

Bruk av multimodale tekster i Den norske kirkes konfirmantundervisning



Elin Tölche

Masteroppgave IKT i læring

Høgskolen Stord/Haugesund september 2008

Sammendrag	6
Forord	8
1. Bakgrunn for oppgaven	9
1.1 Kristendomsundervisningen i den norske skolen	9
1.2 Konfirmasjonsopplæringen i Den norske kirke	10
1.2.1 Plan for konfirmasjonstiden i Den norske kirke	11
1.3 Trosopplæringsreformen <i>Størst av alt</i>	12
1.3.1 En digital reform i kirken	13
1.4 Informasjons- og kommunikasjonsteknologi i skolen og i kirken	13
1.4.1 Digital kompetanse og bruk av sammensatte tekster i skolen	14
1.4.2 Digital kompetanse og bruk av sammensatte tekster i kirken	14
1.5 Aktualisering av fagområdet og oppgavens problemstilling	15
2. Teori	15
2.1 Religionspsykologi	16
2.1.1 Religiøs erfaring i et teologisk perspektiv	16
2.1.2 Indre og ytre religiøs orientering	17
2.1.3 Religion og identitetsdannelse i ungdomsalderen	17
2.1.4 Unges livstolkning	18
2.1.5 Konfirmanter og tro	19
2.2 Religionsdidaktikk	19
2.2.1 Ninian Smart: Religionens sju dimensjoner	21
2.2.2 Fortellingsdidaktikk	22
2.2.3 Digitale (tros-) fortellinger	23
2.3 IKT i læring	23
2.3.1 Generasjon MeWe og Web 2.0	24
2.3.2 Samarbeidslæring og gruppedynamikk	25
2.3.3 Fokusskifte	26
2.3.4 Amount of mental effort investment	26
2.4 Multimedier og multimodalitet	26
2.4.1 Mediekonvergens	28
2.4.2 Lærerrollen, <i>tool literacy</i> og <i>literacy of representation</i>	28
2.4.3 Digital kompetanse og literacy	30
2.4.4 Hypermedia som tankeverktøy	31

2.4.5 Refleksjon-i-handling eller refleksjon-over-handling.....	33
2.4.6 Fra konsument til produsent	33
2.5 Oppsummering.....	34
3. Metode	35
3.1 Menighetens konfirmantundervisning.....	36
3.2 Validitet, reliabilitet og generaliserbarhet	37
3.3 Min rolle	38
3.4 Forskningsplan.....	39
3.4.1 Observasjon.....	40
3.4.2 Intervju	40
3.4.3 Analyse av prosess og produkt.....	41
3.5 Oppsummering.....	42
4. Multimodale tekster som prosess i trosopplæring	42
4.1 Bakgrunn, motivasjon og forkunnskap.....	43
4.2 Analyse av produksjonsprosessen.....	48
4.2.1 Produksjonsprosessen i Temagruppe Gudstjeneste.....	49
4.2.2 Produksjonsprosessen i temagruppe Døden/Evig liv	54
4.2.3 Produksjonsprosessen i temagruppe Bønn	56
4.3 Hvorfor gruppearbeid?.....	59
4.3.1 Ferdighetskrav til gruppearbeid.....	61
4.3.2 Samarbeidslæring	63
4.3.3 Fagstoff om det valgte temaet	63
4.3.4 Betydningen av samtale og refleksjon i arbeidsprosessen	64
4.4 Bruk av IKT i trosopplæringen	64
4.5 Fokusskifte mellom teknologi og teologi	66
4.6 Den digitale trosopplærer	67
4.6.1 Tre ulike lærerroller	68
4.6.2 Forskjellen på veiledning og innblanding	69
4.7 Konfirmantundervisningens relevans	70
5. Multimodale tekster som produkt i trosopplæring	72
5.1 Kvalitet i multimodale tekster	73

5.2 Vurdering av temafilm Bønn	74
5.2.1 Konfirmentenes vurderinger av egen film.....	75
5.2.2 Trosopplærernes vurderinger av temafilm Bønn.....	75
5.2.3 Ekspertenes vurderinger av temafilm bønn.....	76
5.2.4 Drøfting av temafilm Bønn	76
5.3 Vurdering av temafilm Gudstjeneste	77
5.3.1 Konfirmentenes vurderinger av egen film.....	78
5.3.2 Trosopplærernes vurdering av temafilm Gudstjeneste.....	78
5.3.3 Ekspertenes vurdering av temafilm gudstjeneste	79
5.3.4 Drøfting av temafilm Gudstjeneste	80
5.4 Vurdering av temafilm Døden/Evig liv	82
5.4.1 Konfirmentenes vurdering av egen film.....	82
5.4.2 Trosopplærernes vurdering av temafilm Døden/Evig liv	83
5.4.3 Ekspertens vurdering av temafilm Døden/Evig liv	83
5.4.4 Drøfting av temafilm Døden/Evig liv	84
5.5 Hva er viktigst, prosessen eller produktet?.....	84
5.6 Gjenbruksverdien av multimodale tekster.....	86
6. Didaktiske refleksjoner.....	91
6.1 Fordeler	91
6.2 Utfordringer og veien videre.....	94
6.3 Religionsdidaktikk og IKT.....	98
Litteraturliste.....	101
Vedlegg.....	104

<i>Figur 1 Hyper AutoringSkills</i>	32
<i>Figur 2 Forskningsmetoder</i>	40
<i>Figur 3 Bilde fra temafilm gudstjeneste</i>	52
<i>Figur 4 Bilde fra temafilm Døden/Evig liv</i>	55
<i>Figur 5 Bilde fra temafilm Bønn</i>	57
<i>Figur 6 Bilder fra temafilm Bønn</i>	75
<i>Figur 7 Bilder fra temafilm Gudstjeneste</i>	78
<i>Figur 8 Bilde fra temafilm Gudstjeneste</i>	81
<i>Figur 9 Bilder fra temafilm Døden/Evig liv</i>	82

Sammendrag

Sjefsredaktør i avisen Vårt Land skriver på lederplass 16. august 2008 at trosopplæringsreformen *Størst av alt* er det tiltaket som Den norske kirke har mest grunn til å være stolt av de siste 10 årene. Det sier han på bakgrunn av evalueringsrapporten *Kunnskap, opplevelse og tilhørighet – en evaluering av forsøksfasen i Den norske kirkes trosopplæringsreform* som ble publisert 15.08.08. I denne rapporten publiseres erfaringer og resultater fra den 5-årige forsøksfasen som søker å finne mye metoder å drive trosopplæring rettet mot aldersgruppen 0-18 år. Det mest positive med rapporten er i følge sjefsredaktøren at barn har på en helt annen måte en tidligere fått sin selvstendige plass i kirken. Barn har gått fra å være objekter til å bli subjekter. Spesielt understrekes det at barn og unge har inntatt gudstjenesten. Et av de bekymringsverdige punktene i rapporten går på at konfirmasjonen er i ferd med å svekkes og at mange ungdommer mister kontakten med kristne miljø etter konfirmasjonen. Det er en utfordring for kirken å knekke ungdomskoden. Skolen har ikke lenger ansvar for å undervise *til* tro, bare *om* tro. Derfor er det menigheten og hjemmet som i fellesskap har ansvar for å føre barna inn i et aktivt trosliv.

Menigheten i denne undersøkelsen har mottatt økonomiske midler til tiltak rettet mot konfirmantarbeidet. Menigheten ønsker å møte konfirmantene på hjemmebane ved å la dem få bruke informasjons- og kommunikasjonsteknologi (IKT) til å produsere multimodale tekster om sentrale kristne tema. Konfirmantene ble observert, intervjuet og både arbeidsprosessen og tekstene deres ble analysert. Tre av menighetens trosopplærere, bestående av to sokneprester og en kateket, ble intervjuet. Ingen av disse hadde erfaring med bruk av IKT i trosopplæringsarbeid. I tillegg ble fire eksperter fra ulike fagdisipliner intervjuet. Alle ekspertene hadde erfaring med IKT og/eller trosopplæring, deres faglige bakgrunn var følgende: Religionssosiolog med forskningserfaring på bruk av multimodale tekster i trosopplæring, professor i troslære med erfaring fra konfirmantundervisning, kapellan med bred erfaring fra bruk av IKT i menighetssammenheng bl.a. i konfirmantundervisning og høgskolelektor med forskningserfaring på bruk av multimodale tekster i skolen. Observasjonene, intervjuene og tekstanalysene utgjør det empiriske materialet i oppgaven. For å finne svar på problemstillingene blir det brukt kvalitative forskningsmetoder, med en fenomenologisk tilnærming.

Formålet med oppgaven er å belyse hvordan bruk av multimodale tekster kan brukes som trosopplæringstiltak rettet mot konfirmanter. Jeg ønsker å få frem både konfirmantenes, menighetens trosopplærere og ekspertene sitt syn. Derfor stilles følgende problemstillinger:

På hvilken måte opplever konfirmantene at produksjon av multimodale tekster er trosopplæring? Hvilke tanker har trosopplærerne om produksjon og bruk av multimodale tekster i trosopplæring? Hva kan erfaringene fra denne undersøkelsen lære oss om fordelene og utfordringene ved produksjon og bruk av multimodale tekster i konfirmantopplæringen? Den teoretiske tilnærmingen er gjort med utgangspunkt i religionspsykologi, religionsdidaktikk og ulike teorier innenfor IKT-forskningen spesielt knyttet mot multimodalitet.

På bakgrunn av forskningsdeltagernes erfaringer og ekspertenes uttalelser blir det gitt noen didaktiske anbefalinger. Funnene i oppgaven viser at det er krevende, men givende både for konfirmanter og trosopplærere å bruke IKT som verktøy i konfirmantundervisningen. Siden bruk av IKT i trosopplæringssammenheng er lite utbredt, noe som fører til at mye står uprøvd, er det viktig å samle erfaringene som er gjort på feltet. Det er også formålet til Høgskulen i Volda (HVO) sitt forskningsprosjekt *Trusopplæring på digitale arenaer*, som denne undersøkelsen er en del av. I tillegg har HVO mottatt forskningsmidler fra trosopplæringssekreteriatet for å skrive et bidrag om bruk av digitalt verktøy i Den norske kirkes trosopplæring.

Forord

Takk til hovedveileder Lars Vavik ved Høgskolen Stord/Haugesund og biveileder Asbjørn Simonnes ved Høgskolen i Volda. Takk til dere begge for veiledning, tilgjengelighet, omgjengelighet, godt humør og fin humor. Takk til Høgskolen i Volda, institutt for Religion, livssyn og kyrkjefag, som lot meg få skrive oppgaven innenfor deres forskningsprosjekt *Trusopplæring på den digitale arena*. Takk for både økonomisk og faglig støtte. En spesiell takk til Arne Redse for hans konstruktive tilbakemeldinger og innspill.

Takk til mine medstudenter på masterstudiet som jeg har snakket med på MSN både sent og tidlig. Det har vært til uvurderlig støtte å sosialisere med dere på nett og fysisk på de få, men dyrebare samlingene på HSH. Takk til mine venner på Sunnmøre: Eldbjørg, Audun og Linda som stilte opp med husrom og hjerterom under feltarbeidet, og Rigmor som med sin erfaring som doktorgradsstipendiat hjalp masterstudenten med å forstå noe viktig i en kritisk fase. Takk til mine venner på Stord for husrom og trivelig selskap: Nils Ingemar, Kirsten og Anne. Takk til Ingrid og Ann Gjertrud som leste korrektur, og til Asbjørn som hjalp til med oversettelsen. Takk til Reidun som har hatt tro på meg under hele prosessen.

Takk til ekspertkommentatorene som velvillig stilte opp og delte av sin ekspertise. Takk til menigheten som lot meg få muligheten til å undervise en gruppe konfirmanter, og menighetens trosopplærere som stilte opp til intervju. Sist, men ikke minst: Takk til konfirmantene som lot meg få et innblikk i deres livsverden. Det var lærerikt, spennende og interessant, og det beste med hele masteroppgaven!

1. Bakgrunn for oppgaven

I Grunnlovens § 2 heter det: *Den evangelisk-lutherske Religion forbliver Statens offentlige Religion*. Denne paragrafen gjør at Norge er et av få land i verden med en statsreligion. 10. april 2008 ble de politiske partiene på Stortinget enige om *Kirkeforliket* (2008) som skal føre til en oppmykning i forholdet mellom stat og kirke, noe som krever flere grunnlovsendringer. Grl. § 2 er under omarbeiding, og innholdet skal erstattes av en endret Grl. § 16; *Den norske Kirke, en evangelisk-luthersk kirke, forbliver Norges Folkekirke og understøttes sådan av staten*. Den endrede Grl. § 2 skal fortsatt si noe om statens verdigrunnlag: *Verdigrundlaget forbliver vor kristne og humanistiske Arv*. I følge Kirkeforliket vil Den norske kirke fortsatt være knyttet til staten, men tilsetting av biskoper og proster skal nå overføres til kirkelige organer. På grunn av kirkens tradisjonelt sterke tilknytning til staten, har sistnevnte hatt ansvar for å gi innbyggerne kristen opplæring som i hovedsak har vært forvaltet gjennom skolen. Skolens kristendomsformidling har beveget seg fra å være dåpsopplæring til å bli å bli ren kunnskapsformidling. Skolen skal formidle kunnskap *om* tro, mens kirken skal formidle kunnskap *til* tro. Staten har bidratt med økonomisk støtte til trosopplæringsreformen *Størst av alt* som startet i 2004 og fullføres i 2008, for å sikre at kirkemedlemmene som ønsker det kan motta kristen opplæring. Som en følge av denne reformen skal det skrives en nasjonal trosopplæringsplan for aldersgruppen 0-18 år. Trosopplæringsreformen la opp til at menighetene som søkte om økonomiske midler til ulike trosopplæringstiltak i sin menighet, utviklet lokale trosopplæringsprosjekt som forhåpentligvis kan videreføres i andre menigheter. Denne oppgaven ser spesielt på et slikt trosopplæringsprosjekt rettet mot bruk av multimodale tekster i konfirmantundervisningen.

1.1 Kristendomsundervisningen i den norske skolen

I 1739 ble allmueskolen dannet i Norge, det var en menighetsskole og kristendomsfaget fungerte som kirkens dåpsopplæring. I 1969 ble det bestemt at skolen ikke lenger skulle ha ansvar for å gi en fullverdig dåpsopplæring. Kristendomsfaget ble skolens fag, og ikke lenger kirkens fag i skolen. Faget skulle bistå hjemmet med kristen kunnskap og oppdragelse, og på den måten bidra til dåpsopplæring. I 1974 ble faget

livssynsundervisning innført som et ikke-obligatorisk, alternativt fag for elever med fritak fra kristendomsundervisningen. Fram til Kristendoms-, religions- og livssynskunnskapsfaget (KRL-faget) ble innført skoleåret 1997/98 var det mulig å søke fullt fritak fra faget kristendom. Formålet med det nye faget var å skape et samlende skolefag hvor elevene skulle delta i felles undervisning og med begrenset fritaksrett. KRL-faget ble mye omdiskutert og i 1998 ble staten saksøkt av noen foreldre og Human-etisk forbund. Staten fikk medhold i alle norske rettsinstanser, like til Høyesterett. Saksøkerne tok da saken videre til FNs menneskerettighetskomité og Den europeiske menneskerettighetsdomstolen (EMD), hvor staten tapte i begge organene, noe som førte til at KRL-faget ble endret i 2005. EMD har i dom av 29. juni 2007 funnet at KRL-faget, slik det var etter ordningen fra 1997, ikke i tilstrekkelig grad tar hensyn til foreldrenes religiøse og filosofiske overbevisning. Norge har dermed krenket den Europeiske menneskerettighetskonvensjonen, første tilleggsprotokoll art. 2 (EMK) som lyder:

Ingen skal bli nektet retten til utdanning. Funksjoner staten påtar seg i utdanning og undervisning, skal den utøve med respekt for foreldres rett til å sikre slik utdanning og undervisning i samsvar med deres egen religiøse og filosofiske overbevisning.
(EMK 2007)

Skoleåret 2008/09 vil det nye religionsfaget tre i kraft i grunnskolen under navnet Religion, livssyn og etikk (RLE). I en pressemelding fra Kunnskapsdepartementet (2008) datert 25.04.08 heter det:

KRL-faget som vi har i dag, blir endra til religion, livssyn og etikk (RLE). Det vil bli lagt vekt på at kristendommen, andre verdensreligionar, livssyn og etikk skal formidlast på ein kvalitativt likeverdig måte. Kunnskap om kristendommen skal framleis vere den kvantitativt største delen av lærestoffet.

1.2 Konfirmasjonsopplæringen i Den norske kirke

Med *Lov om konfirmasjon* i 1736 ble det for første gang lansert en systematisk opplæring for alle døpte. Det var skolen som gjennomførte opplæringen. Da det i 1969 ble bestemt at skolen ikke lenger skulle ha ansvar for å drive en fullverdig dåpsopplæring ble en over 200 år gammel tradisjon avvirket. Nå måtte kirken ta tydeligere ansvar for å formidle den kristne tro til menigheten, og det ble utarbeidet egne opplæringsplaner for kirkelig undervisning: *Plan for konfirmasjonstiden i Den norske kirke* fra 1978 (revidert 1997) og

Plan for dåpsopplæring i 1992. Disse planene gjelder for aldersgruppen 0-15 år, fra dåp til konfirmasjon. I løpet av 2008/09 vil det foreligge trosopplæringsplaner for aldersgruppen 0-18 år som et resultat av trosopplæringsreformen *Størst av alt*.

1.2.1 Plan for konfirmasjonstiden i Den norske kirke

Den norske kirkes menigheter er forpliktet på å gjennomføre konfirmasjonsopplæring i samsvar med Plan for konfirmasjonstiden i Den norske kirke (PKT). Denne rammeplanen skal gi menighetene grunnlag og retningslinjer for å arbeide med lokale planer for konfirmasjonstiden. Hensikten er å sikre både enhet og mangfold i kirkens konfirmasjonsopplæring. Det pedagogiske grunnsynet i planen er at *kjennskap til Gud skapes ved en vekselvirkning mellom kunnskapstilegnelse, opplevelse og erfaring* (PKT 1997:2). En viktig forutsetning for at det kan skje, er et godt læringsmiljø hvor konfirmanter får undervisning, har mulighet til å gjøre egne erfaringer og hvor de deltar i et fellesskap. Formålet med konfirmasjonstiden er å vekke og å styrke troens liv som gis i dåpen, for at de unge kan leve i menighetens fellesskap og vokse som Jesu Kristi disipler. For at dette skal skje må konfirmanter få både kunnskap om og kjennskap til den kristne tro. Det er viktig å forstå konfirmantenes livssituasjon, og at denne får komme til uttrykk i konfirmasjonstiden. Konfirmanter bør få mulighet til å prege gudstjenester og øvrige samlinger, slik at det kan berike menigheten (ibid. s. 9).

Sentralt i undervisningssamværene står samtale om, og konkret arbeid med de bibelske tekstene og den kristne tro. Bruk av individuelle oppgaver og gruppeoppgaver bør være varierte og ikke favorisere de konfirmanter som er teoretisk sterke. Det bør legges vekt på å trekke konfirmantenes liv, virkelighet, troshistorie og erfaring inn i undervisningen. Smågruppen blir nevnt som en valgfri arbeidsform (ibid. s. 20). Smågruppen består vanligvis av 6-8 konfirmanter og 1-2 ledere. En fordel med smågruppen som arbeidsmåte, er at den gir konfirmanter mulighet til å bli godt kjent med hverandre og lederen, og på den måten gi trygghet til samhandlingen og samtalen omkring de kristne spørsmålene. Denne organiseringen er også egnet til å ivareta konfirmantenes egen deltakelse og innflytelse over sin egen læring. Konfirmanttiden har et omfang som tilsvarer 45 samlinger à 45 minutter. Samværene skal fordeles over 8 måneder. Av de 45 samlingene skal konfirmanter delta på minimum 8 gudstjenester (ibid. s. 8).

1.3 Trosopplæringsreformen *Størst av alt*

Reform betyr at det foreligger noe som skal reformeres, men det kan også bety at det skal dannes noe nytt (Lannem og Stifoss-Hanssen 2006:11). Det er ikke kirkens trosinnhold som skal reformeres, men metodene og strukturen i undervisningen. I St.meld. nr 7 (2002-03) *Trusopplæring i ei ny tid. Om reform av dåpsopplæringen i Dnk*, ble ideen om en systematisk trosopplæring for aldersgruppen 0-18 år lansert. 27.mai 2003 vedtok Stortinget denne innstillingen. Med trosopplæringsreformen ønsker kirken å utvikle en systematisk opplæring som fremmer tro, gir kjennskap til Gud og gir hjelp til livstolkning. Stortinget ønsker at reformen skal stimulere deltakerne til bygging av egen identitet, forståelse av egen kultur og tradisjoner. Dette er spesielt viktig siden samfunnet er preget av pluralisme i mye større grad enn tidligere. Det er en forutsetning at man er trygg i sin egen religiøse identitet for å møte andre religioner med respekt og toleranse.

Den norske kirke er en folkekirke som per 01.01.07 omfattet 82,9 % av befolkningen.¹ Trosopplæringsreformen er en 5-årig forsøks- og utviklingsfase ledet av Kirkerådet. Arbeidet er finansiert over statsbudsjettet. Forsøksfasen startet i 2004 og varer ut 2008. I denne perioden kan alle menigheter søke om tilskudd til et trosopplæringstilbud de ønsker å tilby sine medlemmer. Over 80 % av menighetene har søkt om midler, og ca 25 % har fått økonomisk støtte og er å regne som prosjektmenigheter. Hver menighet får oppnevnt en mentor, som skal være en faglig ressurs for menighetene. Denne tjenesten organiseres av Kirkelig pedagogisk senter (IKO). Reformarbeidet evalueres fortløpende av en evalueringsgruppe, som publiserer *Underveisrapporter* og *Delrapporter* på www.ektor.no. Trosopplæringsreformen er ment som en erfaringsbasert reform, det betyr at menighetene skal utvikle lokale trosopplæringsprosjekt som forhåpentligvis skal kunne anvendes av andre menigheter. Det blir lagt stor vekt på lokalt engasjement og derfor er ikke denne reformen et planprosjekt som har sterk styring ovenfra (Skorpe Lannem 2008:52ff).

Det kan nevnes at statsstøtte til religiøs opplæring utenfor skolen er et særnorsk fenomen. Det sier noe om hvor sterk statskirkens posisjon er i det norske samfunnet. Knut Lundby (2007:8) skriver:

¹ Tallet er hentet fra: <http://www.kirken.no/?event=doLink&famID=230>

The parliament in Norway wants children and young people to have an opportunity to learn about their own faith tradition and to acquire life skills from the faith base. This should be done in programmes made by the religious groups, but funded by the national government. This is possibly the only case in the world of such state intervention outside schools.

1.3.1 En digital reform i kirken

I evalueringsrapporten *Underveis 3* (2007), blir kirkens digitale utvikling viet et helt kapittel. I rapporten kommer det fram at kirken som institusjon hadde lav digital kompetanse i begynnelsen av trosopplæringsreformen, og at selve reformen har vært et viktig bidrag til å hjelpe kirken inn i den digitale tidsalder. I følge rapporten ser kirken det som nødvendig at den blir digitalisert, ikke minst for å møte barn og unge på den arenaen de oppholder seg mest, nemlig den digitale. Det er en selvfølge for dagens unge mennesker at mye av det som angår dem, er tilgjengelig på nett. Derfor har kirken en misjon på nettet, i dobbel forstand. Før reformen var Den norske kirke representert på nettet via www.kirken.no og da kun til å gi kontaktinformasjon til alle menighetskontorene. Kirken går i retning av å bli mer tilgjengelig på nett, og nå er det i større grad interaksjon som preger kommunikasjonen. Kirken har blitt bedre til å kommunisere på nett, og bærer mindre preg av kun å informere. En av de store fordelene med å bli digitalisert er i følge *Underveisrapport 3* (2007:46):

Informasjonen foreligger og forskyver arbeidet fra å hente informasjon til å bearbeide informasjon. Digitalisering medfører andre arbeidsformer i undervisning og læring. Dette er arbeidsformer barn og unge er vel bevandret i, og de kan inviteres inn i meningsproduksjonen umiddelbart.

Rapporten konkluderer med at trosopplæringsreformen har bidratt til økt digital kompetanse i norske menigheter.

1.4 Informasjons- og kommunikasjonsteknologi i skolen og i kirken

Informasjons- og kommunikasjonsteknologi (IKT) kom for alvor inn i skolen med L97. Med L06 har IKTs posisjon i skolen blitt ytterligere styrket ved at digital kompetanse blir betegnet som en femte basisferdighet. Som nevnt i 1.3.1 er kirken i ferd med å entre den digitale arena. Kun noen få menigheter har søkt om midler for å drive trosopplæringstiltak ved hjelp av IKT. Menigheten i denne undersøkelsen har gjort det.

1.4.1 Digital kompetanse og bruk av sammensatte tekster i skolen

Bruk av IKT i utdanning er et satsingsområde i Norge. Både Stortinget og Utdannings- og forskningsdepartementet har lagt fram nasjonale planer med vekt på bruk av IKT i utdanningen. I St.meld. nr.30 (2003-04) *Kultur for læring* blir digital kompetanse fremhevet som en femte basisferdighet likestilt med å kunne uttrykke seg muntlig, kunne lese, kunne uttrykke seg skriftlig og å kunne regne. Videre heter det:

Grunnleggende ferdigheter i bruk av digitale verktøy er nødvendig for å kunne mestre og forstå nye digitale sjangrer og uttrykksformer både innenfor arbeid og innenfor kunst og kultur.

I *Program for digital kompetanse* (2004) defineres digital kompetanse på følgende måte:

Den kompetansen som bygger bro mellom ferdigheter som å lese, skrive og regne og den kompetansen som kreves for å ta i bruk nye digitale verktøy og medier på en kreativ og kritisk måte. Den store utfordringen er å øke den pedagogiske bruken av IKT i læringsarbeidet – uansett utdanningsnivå.

Begrepet *digital kompetanse* er ikke enkelt å definere, og det finnes mange ulike definisjoner. Det samme er tilfellet også internasjonalt hvor det tilsvarende begrepet er *literacy*. Disse begrepene blir grundig drøftet i 2.4.3. I L06 blir begrepet *sammensatte tekster* brukt, og i følge Gunnar Liestøl (2006:278) forutsetter begrepet et utvidet tekstbegrep:

(...) betegnelsen "tekst" er ikke lenger forbeholdt det litterære paradigmet og tradisjonell skriftkultur, men inkluderer også andre medieuttrykk (eller teksttyper) som bilde, film og lyd.

1.4.2 Digital kompetanse og bruk av sammensatte tekster i kirken

Kirken har en lang tradisjon for å ta i bruk mange uttrykksmåter. Kirkene er rikt utsmykket, og bilder er brukt i utstrakt grad. Det blir sunget salmer, bedt bønner og tent levende lys. Det er altså ikke fremmed for kirken å være multimodal, men det er forholdsvis nytt å bruke IKT i formidlingssammenheng. Selv om kirken har begrensede muligheter til å drive digital opplæring i forhold til skolen, er det å forvente at kirken etter hvert blir mer og mer digitalisert, ikke minst pga kirkereformen *Størst av alt*. Kirken bør dra nytte av den IKT-

kunnskapen elevene tilegner seg på skolen og på fritiden, slik at kirken kan konsentrere seg om trosformidling i form av kunnskap og opplevelse.

1.5 Aktualisering av fagområdet og oppgavens problemstilling

Bakgrunnen for problemstillingene som blir reist, er den pågående trosopplæringsreformen hvor menigheter søker å finne gode metoder for å drive trosopplæring rettet mot barn og ungdom. I skolens religionsfag brukes det stadig mindre tid til å formidle kristendom, derfor er det grunn til å forvente at ungdommene etter hvert har mindre kunnskap og erfaring med kristendommen når de møter kirkelig undervisning. Derfor må kirken prøve å finne gode undervisningsmetoder som treffer barn og ungdom. Denne aldersgruppen er vokst opp med digitale medier, og blir beskrevet som *digitalt innfødte* (Dons 2006:62). Ved å ta i bruk konfirmanternes digitale kompetanse kan man forhåpentligvis kombinere IKT og trosopplæring. I denne oppgaven skal jeg se på hvordan IKT, ved bruk av multimodale tekster, kan brukes for å fremme læring innefor Den norske kirkes trosopplæring spesielt rettet mot konfirmanter.

Oppgaven har tre problemstillinger, hvor den første lyder slik: **På hvilken måte opplever konfirmantene at produksjon av multimodale tekster er trosopplæring?** Det er også viktig å få innsikt i hvordan trosopplærerne opplever denne typen trosopplæring, derfor er det grunn til å reise neste problemstilling: **Hvilke tanker har trosopplærerne om produksjon og bruk av multimodale tekster i trosopplæring?** Den siste problemstillingen har som mål å videreutvikle trosopplæringen: **Hva kan erfaringene fra denne undersøkelsen lære oss om fordelene og utfordringene ved produksjon og bruk av multimodale tekster i konfirmantopplæringen?** Implisitt i disse problemstillingene ligger spørsmålet om tekstene har gjenbruksverdi. Oppgaven er tverrfaglig og det brukes teorier fra IKT og kristendom som teoretisk bakteppe for å forstå det empiriske materialet.

2. Teori

Teorien er strukturert i fire hovedområder. Religionspsykologi, religionsdidaktikk, IKT i læring og multimedier/multimodalitet.

2.1 Religionspsykologi

Religionspsykologiens oppgave er å utforske religiøse tanker, opplevelser og øvrige livsytringer hos det enkelte mennesket. Den studerer det religiøse subjektet, altså den som tror, og ikke innholdet i troen eller den/det som troen retter seg mot. En personlig religiøs identitet er verken et rent sosialiseringsprodukt eller et utviklingsprodukt. Sett fra en psykologisk synsvinkel er en religiøs identitet en personlig tilkjempet overbevisning, hvor også tvil og konflikter er en naturlig del av bildet. Den modne religiøsitet dannes vanligvis i tvilens verksted, sier Gordon Allport (1966).

2.1.1 Religiøs erfaring i et teologisk perspektiv

Jan-Olav Henriksen (2000) er opptatt av å skille mellom religion og teologi når vi skal snakke om religiøs erfaring. Han definerer religion som troens uttrykksform i erfaring og opplevelse, språk, bønn, ritualer og fellesskap. Her er følelser, opplevelse og identitet sentrale elementer. Teologi er kristen refleksjon over den mening, funksjon og forutsetning religiøse uttrykk har. Det er slik vi ser hvordan religion fører til utvikling av bestemte læresetninger og en forståelse av hva som er kunnskapsinnholdet i religionen. Religion er troens konkrete praksis, mens teologi er ettertanken troen skaper og frembringer innen kristendommen. Religion og religiøs erfaring kommer forut for teologien, men det er teologien som gir en fortolkningsramme for de religiøse erfaringer. Teologiens fundament er Guds åpenbaring.

Religiøs erfaring er noe helt spesielt og kan ikke reduseres til noe annet, hevder Friedrich Schleiermacher. Han definerer religiøs erfaring som erfaringer som gjør at vi opplever at det finnes en åndelig dimensjon i tilværelsen. Denne erfaringen gjør at vi kan tolke hverdagshendelser og opplevelser inn i en større sammenheng. Noe som både gir livet vårt mening og som skaper en opplevelse av en avhengighet av noe som er større enn oss selv. Religion og religiøs erfaring er noe som forandrer seg, og som ikke er gitt en gang for alle. Årsaken til det er at religion alltid er historisk og konkret, og derfor blir uttrykt gjennom konkrete historiske forhold. All religiøs erfaring er del av en sosial og kulturell sammenheng, og denne sammenheng er med på å forme, prege og gi innhold til den religiøse erfaring (Evenshaug og Hallen 2000).

2.1.2 Indre og ytre religiøs orientering

Allport (1967) lanserte en inndeling som skiller mellom det utvendige og konvensjonelle forholdet til religion, og et indre personlig engasjement. Den ytre orienterte religiøsiteten er bare et middel til å tilfredsstille andre motiver, mens den indre motiverte religiøsiteten har en egenverdi. Den ytre motiverte personen *bruker* sin religion, mens den indre motiverte *lever* sin religion.

2.1.3 Religion og identitetsdannelse i ungdomsalderen

Ungdomsalderen er en sterk brytningstid hvor puberteten og venner spiller en stor rolle for et eksistensielt ståsted. Forskning på dette feltet spriker i to hovedretninger. På den ene siden viser den at religiøsitet gir seg utslag i økende tvil, fremmedfølelse for egen religiøs identitet og usikkerhet i forhold til barndommens oppfatning. På den andre siden en personlig videreutvikling og fordypning av en religiøs identitet.

Knud Munksgaard (1984) hevder at religiøsitet i ungdomsårene er en mer eller mindre sterk personlighetsfaktor som kan beskrives i tre kategorier: Religiøsitet som en *sentral*, *gitt* eller *perifer* personlighetsfaktor. Når religiøsiteten utgjør en sentral personlighetsfaktor viser ungdommen et personlig engasjement for eller imot en religiøs livsform. Religiøsitet som en *gitt* personlighetsfaktor kommer til uttrykk gjennom en ureflektert videreføring av ”barnetroen” uten en personlig avklaringsprosess. Religiøsitet som en *perifer* personlighetsfaktor uttrykkes gjerne som likegyldighet. I tillegg til personlighetsdimensjonene opererer Munksgaard med tre erfaringsdimensjoner. Disse erfaringsdimensjonene viser til tre forskjellige religiøse oppfatninger som barn har. Den *sekulære* oppfatningen gjør at religion kjennes som et fremmedelement. Den *aksepterende* oppfatningen gjør at religion oppfattes som en avgrenset del av tilværelsen, mens den *integrerende* gjør at barnet oppfatter religion som en integrert del av tilværelsen.

Munksgaards forskning viser at barn med en *integrerende* og barn med en *sekulær* oppfatning viderefører sin oppfatning fra barneårene, men som personlighetsfaktor kan den innta en *perifer*, *konform* eller *sentral* rolle. De barna som har en *aksepterende* holdning beveger seg mot en *sekulær* oppfatning. Unntaksvis er det en mulighet for at personlig

religiøs erfaring kan føre til en *integrerende* oppfatning og en *sentral* personlighetsfaktor. Det er mange nyanser i og mellom de ulike oppfatningene, selv om barn og ungdom som vokser opp i Norge mottar religionsundervising i skolen, og ca 70 % deltar i konfirmasjonsundervising. Generelt sett har det religiøse mangfoldet i vårt samfunn ført til religiøs synkretisme, ved at ungdom blander elementer fra de ulike religionene og at de fristiller seg fra religionenes tradisjoner. Man kan snakke om en utvikling fra institusjonell til en mer privat religion (ibid.).

2.1.4 Unges livstolkning

Paul Otto Brunstad (1998) gjennomførte en undersøkelse av unge menneskers livstolkning, deres tro og fremtidsforventninger. Det store flertallet av ungdommene i undersøkelsen gav uttrykk for positive holdninger til kristendommen, men at de i liten grad var preget av kirkens tradisjonelle tro. Deres religiøse oppfatninger var preget at en abstrakt tilnærming, og uavhengig av et forpliktende trosfellesskap. Brunstad delte informantene inn i tre grupper; *de troende*, *de positive* og *de avvisende*, ikke ulikt Munksgaards inndeling i de tre erfaringsdimensjonene (jfr 2.1.3). *De troende* tror på en personlig Gud, her inngår både privat praksis og offentlig kultus. *De positive* har en positiv oppfatning av kristendommen uten at den preger dem personlig eller at de deltar i en offentlig kultus. *De avvisende* avviser kristendommens innhold og praksis i ulik grad.

I følge Brunstad har skolens kristendomsundervisning i liten grad satt preg på de unges tro, den har heller vært immuniserende framfor kommuniserende. Det ser ut til at kirkens ritualer i større grad har maktet å bevege informantene i positiv eller negativ retning, alt etter hvilke oppfatninger de hadde på forhånd. Uansett ser det ut til at kirkens ritualer hovedsakelig er frikoblet fra en teologisk overbygning og brukt på flere premisser, den samme tendensen som Munksgaard beskriver. Brunstad snakker også om religionens *ytterside* og *innerside* slik vi finner det beskrevet hos Allport, hvor yttersiden står for tradisjon, riter og fortellinger, mens innersiden handler om hvordan disse ytre faktorene er internalisert i den enkelte. Videre er Brunstad opptatt av at religiøs formidling bør preges av retorikkens begrep logos, etos og patos. Logos (fornuft) er det argumenterende, det logiske og det tankeklare. Etos (karakter) er en indre bevegelse mot en harmonisering,

sammenheng og refleksjon omkring erfaringene. Etos er det formidrende området mellom det fornuftige og det som kalles patos. Patos (lidelse), det som vi gjerne kaller det patetiske, er de sterkere, ytre initierte følelsene som glede, kjærlighet, frykt og sinne. Disse følelsene kan vekkes av inntrykk som; musikk, sang, bilder, poesi, rytmer og riter. Målet for undervisningen må være å finne den gyldne midtvei mellom fornuft og følelser. Hvis en legger for mye vekt på fornuftsdimensjonen kan en miste evnen til å bevege, begeistre og motivere, hvis en i motsatt fall kun vektlegger følelser uten rom for ettertanke eller refleksjon kan det ende i propaganda og forførelse. Kristendommen formidlet med patos, etos og logos kan i rammene av konfirmantundervisningen bidra til å skape følelsesmessige og tankemessige spenninger, reaksjoner som enten øker eller minsker avstanden til budskapet og dets budbærer (Brunstad 1998).

2.1.5 Konfirmanter og tro

2000 konfirmanter ble intervjuet i forbindelse med den mest omfattende undersøkelsen blant konfirmanter noensinne, gjennomført av Stiftelsen Kirkeforskning, Kirkelig utdanningscenter i nord og Institutt for kristen oppseding.² Det kom fram at halvparten var fullstendig eller overveiende enig i at de var kristne, men troen var ikke nødvendigvis hovedmotivasjonen for å konfirmere seg kirkelig. Tradisjon og fellesskap ser ut til å være hovedmotivasjon for konfirmasjon sammen med et ønske om å følge opp dåpen. Det kommer også fram at penger er viktig, men at det er mye annet som er vel så viktig. De viser en avventende men positiv holdning til innholdet i undervisningen. Konfirmantene er også ganske positive til kirken og troen generelt.³

2.2 Religionsdidaktikk

Den kirkelige opplæringsoppgaven har sin forankring i misjonsbefalingen (Matt 28,18-20):

² Tilgjengelig på: <http://www.vl.no/kristenliv/article3516700.ece> (lest 14.06.08)

³ Denne undersøkelsen er ennå ikke publisert, og det er kun tall fra den første delen om motivene bak konfirmasjonsvalget og forventningene til konfirmasjon som nå er klare, resten av undersøkelsen vil bli gjennomført og analysert i løpet av høsten 2008.

Da trådte Jesus fram og talte til dem: ”Jeg har fått all makt i himmelen og på jorden. Gå derfor og gjør alle folkeslag til disipler! Døp dem til Faderens og Sønnens og Den hellige ånds navn og lær dem å holde alt det jeg har befalt dere. Og se, jeg er med dere alle dager inntil verdens ende.”

Kirkelig undervisning har endret seg fra å være fagsentrert til å bli mer elevsentrert. Ved innføringen av obligatorisk skolegang i 1739 var tanken at fagstoffet, i hovedsak kristendom, skulle læres ved å pugges. Den dominerende læreboka var Pontoppidans ”Sandhed til Gudfryktighed” fra 1737. Norge var et strengt pietistisk land med konservativ teologi og streng moral, og målet var at kristen tro skulle være preget av personlig tilslutning og engasjement, men pugging førte ikke til det engasjement som pietismen ønsket. Etter hvert kom Volrath Vogts ”Bibelhistorie med Lidt af Kierkens historie” fra 1848. Den ble en kjempesuksess og ble brukt i mer enn hundre år. P.A. Jenssens lesebok fra 1863 skapte mye rabalder ved at skolen med den gav plass til den borgerlige oppdragelse ved siden av den kristne. I 1969 ble 9-årig skolegang innført og kristendomsfaget skulle ikke lenger gi fullverdig dåpsopplæring. For første gang var ikke skolebøkene preget av katekisme og bibelfortellinger. Lærebøkene hadde klare intensjoner om å nærme seg barn og unges virkelighet (Sødal (red.) 2001:89ff).

Siden kristendomsundervisningen i skolen har blitt betydelig mindre enn før, og i tillegg har endret seg fra å være undervisning *i* til å bli undervisning *om* kristendommen, har ikke de lærende lenger har samme bakgrunnskunnskap som før når de møter kirkelig undervisning. I tillegg har samfunnet blitt mer sammensatt, og innslag av andre religioner og livssyn i skole og nærmiljø er vesentlig større enn for bare 20 år siden. Den en gang homogene kristne kultur i det norske samfunnet er ikke som den var, og vi kan risikere at fremtidens unge mennesker mer eller mindre vil mangle kristen bakgrunnskunnskap og dermed en kristen referanseramme. Kirken vil møte unge mennesker som på forhånd er ukjente med innholdet i undervisningen, og samfunnet vil mangle en allmenn kultur som gjør kunnskapen relevant, plausibel eller forståelig (Skorpe Lannem og Stifoss-Hanssen 2007:104).

Religion har flere aspekt ved seg bl.a. det eksistensielle (indre) og det kulturelle (ytre). Innenfor det eksistensielle aspektet handler det om eksistensielle spørsmål og individuelle trosvalg. Innenfor kulturaspektet handler det om religion som kulturelt

fenomen, og som fører til at religion på en eller annen måte angår alle i samfunnet i form av livsriter som barnedåp, konfirmasjon, velser og begravelse, samt religionsundervisning i skolen. Gjennom religionens kulturelle aspekt, som for eksempel konfirmasjonsundervisningen, bør man legge til rette for en eksistensiell undring over livet, og menneskets egen plass i tilværelsen. I Plan for konfirmasjonstiden i Den norske kirke (1997:6) legges det vekt på at konfirmandundervisningen er en prosess hvor vekselvirkning mellom kunnskap og kjennskap er grunnleggende. Kunnskapsbegrepet innbefatter fakta, forståelse og ferdigheter mens det med kjennskapsbegrepet menes opplevelse, erfaring og fortrolighet. Trosopplæringen bør appellere til kroppen så vel som til hodet.

2.2.1 Ninian Smart: Religionens sju dimensjoner

Smart (1989) mente at alle religioner kunne deles inn i sju ulike dimensjoner, og at de ulike dimensjonene vil ha ulik vekt i de forskjellige religionene. Smart mente at de ulike dimensjonene overflødiggjør en nærmere definisjon av religion. Han mente videre at den 2. dimensjonen var den viktigste, noe som fører til vektlegging av erfaring, opplevelser og følelser i motsetning til deskriptiv kunnskapsformidling.

Her ser jeg på de sju dimensjonene slik de opptrer innenfor kristendommen.

1. Den praktiske og rituelle dimensjon. Livsriter, og kultus i form av gudstjeneste-, bønne- og høytidsritualer, både personlig og kollektiv utøvelse.
2. Den opplevelsesmessige/emosjonelle dimensjon. Troen erfares gjennom sansene. Estetikk, følelsesmessig engasjement, og erkjennelse av å stå i en større sammenheng.
3. Den narrative eller mytiske dimensjon. Kristendommen formidles i stor grad gjennom myter, fortellinger og bilder. Fortellingene bidrar til å forme historien, språket, fortellerformen og virkelighetsforståelsen i vår kultur.
4. Den dogmatiske eller filosofiske dimensjon. Den systematiske og intellektuelle bearbeidelsen av trosinnholdet i kristendommen.
5. Den etiske og juridiske dimensjon. Kristendommen har visse etiske retningslinjer, og mange av disse inngår indirekte i den norske grunnloven.
6. Den sosiale og institusjonelle dimensjon. Den norske kirke.

-
7. Den materielle dimensjon viser seg i form av kirkebygg, symboler og lignende, religionens synlige tilstedeværelse i samfunnet.

2.2.2 Fortellingsdidaktikk

Innenfor religionsformidling har fortellingen hatt en sentral plass -først i muntlig form, siden i skriftlig overlevering. Fortellingen er ikke bare en metode eller arbeidsmåte innenfor religionsundervisning, den utgjør også mye av innholdet fordi religionene inneholder store mengder fortellinger. Her er hvordan Jens Bjørneboe beskriver betydningen av fortellingen i boken *Under en mykere himmel* (NOU 1995:9 s.94):

Det gamle testamente - jeg vet ikke noe som sterkere konfronterer meg med min egen barndom. (...) Alle disse ting, den syngende kong David, den mørke Saul, den veldige Samson, den enda veldigere Moses, den hemmelighetsfulle drømmeren Josef som brødrene var så slemme mot, tryllekongen Farao, den bleke milde kongen som var Josefs venn, de sorte, hårde Farao'ene, og endelig - langt, langt tilbake til de urgamle, de som satt i teltdøren om dagen og talte med Jahve om natten; Abraham, Isak og Jakob, - hva er de, alle disse skikkelsene? Hva er de, alle disse som har levet så lenge, og som får nytt jordisk liv med hver ny slekt som vokser opp? Hva er alt dette som halvveis er historie, halvveis myte? Hva er de for oss? De er vår felles, menneskelige arv.

Videre skriver Bjørneboe om betydningen denne arven har for oss mennesker. Han sier det så sterk at hvis vi slutter å formidle bibelhistorier frarøver vi barn og ungdom en betydelig kulturskatt, de vil miste en viktig link til å forstå sin egen identitet i en europeisk kristen kultur;

Å holde barn borte fra bibelhistorien, det betyr at man forhindrer dem i å bli europèere, man avskjærer dem fra å forbinde seg følelsesmessig med en enhet som er større enn det egne hjemsted. Man gjør dem meget, meget fattigere. (...) Hvis man tar bibelhistorien fra et menneske, så tar man halve hans barndom fra ham.

Fortellingen har til alle tider vært viktig for å forstå seg selv og omverdenen, og å forstå sin egen rolle i denne verden. Gjennom fortellingen får vi en identitet, både kulturelt og

religiøst. Fortellingen kan være det rammeverk på tilværelsen som gir våre opplevelser og erfaringer mening.⁴

2.2.3 Digitale (tros-) fortellinger

Digital Storytelling oppsto i California i 1992, da Joe Lambert og Dana Atchley dannet organisasjonen Center for Digital Storytelling (CDS). Sjangeren Digital Fortelling er en personlig dokumentarfilm på 2-3 minutter, der hovedpersonen forteller om noe fra sitt eget liv. Filmskaperne deltar på en workshop hvor de lærer metoden, de får mye hjelp underveis, men det er filmskaperen som bestemmer innholdet og har regien på sin egen film.

Produksjonsselskapet FlimmerFilm (2007) i Bergen startet i september 2005 en workshop med ungdommer fra Haslum menighet og utviklet konseptet til å bli det som nå er Digitale Trosfortellinger (2007). FlimmerFilm har selv hentet inspirasjon til metoden fra BBCs konsept *Capture Wales* (2007), som igjen hadde lært metoden av CDS. Haslum er den eneste menigheten i Norge som har mottatt prosjektmidler for å lage Digitale Trosfortellinger. Totalt sett er det få menigheter som har søkt om støtte til prosjekt hvor IKT inngår som et sentralt verktøy. Lundby har skrevet flere artikler angående Digitale Trosfortellinger i Haslum menighet.⁵ Digitale trosfortellinger er selvpresentasjoner, hvor unge mennesker bruker IKT til å lage fortellinger fra sitt eget liv, eller sine nære omgivelser, som de deler med andre. Filmsnuttene på ca 2 minutter er basert på stillbilder og fortellerstemme som formidler en personlig fortelling fra forfatterens liv. Flere av disse filmene er brukt i menighetens ungdomsgudstjenester. Tanken bak Digitale trosfortellinger er å hjelpe folk til å få en stemme i mediasamfunnet.

Their self-biographical mini-films build on the basic idea that everybody has a story to tell, and that computers could help tell them (Lundby 2006:15).

2.3 IKT i læring

⁴ Paul Ricoeur og Alasdair MacIntyre er to sentrale teoretikere som på hver sin måte fremhever fortellingens betydning for menneskets identitetsdannelse.

⁵ Oversikt over publikasjonene er tilgjengelig på: <http://www.intermedia.uio.no/mediatized/faith> (lest 10.11.07)

Computer-Supported Collaborative Learning (CSCL) som på norsk blir omtalt som datastøttet samarbeidslæring, er dagens paradigme innenfor digital læring. Det handler om hvordan IKT kan bidra til å understøtte, utvikle og forme læreprosesser som bygger på samarbeid, gjensidig utvikling og konstruksjon av kunnskap. Det er tenkt at samarbeid i grupper skal føre til en dypere refleksjon over læringsinnholdet enn om studentene sitter ved hver sin pc og jobber på egen hånd. Det er mange teorier som bidrar til vår forståelse for CSCL, bl.a. Lev Vygotskys sosiokulturelle teori, konstruktivismen, kognitivismen og distribuert kognisjon. Disse teoriene har det til felles at de ser mennesket som en aktiv søker og konstruktør av kunnskap i en bestemt kontekst. Et eksplisitt mål innenfor CSCL er å legge til rette for refleksjon som leder til en dypere forståelse av faginnholdet.

2.3.1 Generasjon MeWe og Web 2.0

Ungdom født på midten av 1980-tallet omtales som *MeWe-generasjonen*. MeWe henspeiler på Me, meg og We, vi. Dagens ungdom er gruppeorienterte individualister men ikke egoister. De deltar i fellesskap, men vil beholde ”selvråderetten”. Denne generasjonen er fortrolig med moderne teknologi, de er den første generasjonen som er oppvokst med internett og mobiltelefoner. De bruker denne nye teknologien i hovedsak for å sosialisere med venner (Lundgren 2005). Web 2.0 begrepet er langt fra lett å definere, men det handler i grove trekk om at internett preges av at brukerne er produsenter av kunnskap som de formidler via internett, mens internettbruken tidligere var preget av at brukerne var konsumenter av den kunnskapen som lå ute på internett. Internettleksikonet Wikipedia er et typisk eksempel på et web 2.0 fenomen, og slik defineres begrepet i Wikipedia:

Web 2.0 is a trend in the use of World Wide Web technology and web design that aims to facilitate creativity, information sharing, and, most notably, collaboration among users. These concepts have led to the development and evolution of web-based communities and hosted services, such as social-networking sites, wikis, blogs, and folksonomies. The term became notable after the first O'Reilly Media Web 2.0 conference in 2004. Although the term suggests a new version of the World Wide Web, it does not refer to an update to any technical specifications, but to changes in the ways software developers and end-users use webs.

Time Magazine kåret YOU (du) til *Årets person* i 2006. Årsaken til det var den utviklingen som hadde skjedd på internett de siste årene, bla Wikipedia, Myspace og Youtube, der deltakerne skaper og deler kunnskap i fellesskap. Time understreker at å få tittelen *Årets*

person er et bevis på at en har makt til å forme verdensbildet. Det er enkeltmennesket som, i fellesskap med andre enkeltmennesker, kontrollerer informasjonsalderen.

2.3.2. Samarbeidslæring og gruppedynamikk

Deltakerne i en gruppe lærer ikke noe automatisk fordi de arbeider i gruppe, men fordi de foretar seg en aktivitet som fremmer læring, det kan for eksempel være faglige diskusjoner, uenigheter og idèutvekslinger. Tankeprosesser settes i gang ved at deltakerne deltar i en gruppediskusjon, men det er ingen garanti for at dette skjer i alt gruppearbeid. Pierre Dillenbourg (1999) mener at samarbeidslæring kan skje på minst to forskjellige måter som han beskriver som *delt løsning* (*Shared solution*) og *delt forståelse* (*Shared understanding*). Den første betegnelsen viser til at arbeidet kan fordeles mellom deltakerne som tar ansvar for hver sin del av arbeidet, som siden blir satt sammen til en helhetlig besvarelse. På denne måten er gruppen sammen om produktet, men ikke så mye om prosessen. De har kommet frem til en felles løsning på oppgaven, som ikke nødvendigvis er det samme som en felles forståelse. Dersom gruppemedlemmene bygger på hverandres bidrag gjennom dialog i prosessen, hvor de gjensidig påvirker og blir påvirket av hverandre snakker vi om *delt forståelse*. Gruppemedlemmene konstruerer kunnskap i fellesskap, de står sammen om produktet, og uttrykker en felles forståelse av oppgaven.

I bokmålsordboka er gruppedynamikk definert som *psykologiske krefter som er virksomme innenfor en gruppe*. I følge Bolman & Deal (1994) er det fire sentrale aspekt ved gruppeprosessen som er viktig for hvordan en gruppe fungerer. Uformelle roller, formelle roller, mellommenneskelige konflikter og ledelse/oppfatning av beslutninger. I en hver gruppe får deltakerne uformelle roller, som sier noe om hvilken status hvert enkelt medlem får i gruppen. De formelle rollene blir tildelt enten av medlemmene i gruppen eller av noen utenfor, og sier noe om maktposisjon og ansvarsområde. Hvordan medlemmene oppfatter hverandre bestemmes i hovedsak av de uformelle rollene. Hver rolle har både oppgaverelaterte og personrelaterte dimensjoner, det er de personrelaterte rollene som avgjør det mellommenneskelige forholdet mellom medlemmene. Gruppens samarbeidsklima avhenger i stor grad av rollefordelingen i gruppa, for det er den som avgjør om arbeidet blir gjort, hvordan det blir gjort, og hvordan de ulike

gruppemedlemmene bidrar. Dersom fordelingen av de uformelle rollene mislykkes, vil gruppemedlemmene føle seg frustrerte og utilfredstilte, noe som kan føre til at de blir uproductive eller destruktive. Mange er redde for å ta opp problemer i gruppen i frykt for at de skal forsterkes, men en slik unngåelse har ofte motsatt effekt. Når arbeidspresset øker vil problemene forsterkes. Derfor er det en fordel at man tidlig i prosessen tar opp problemene ved å snakke sammen om rollefordeling, forventninger og ressursbruk.

2.3.3 Fokusskifte

Forskning på IKT i læring viser at det tekniske verktøyet vies mye oppmerksomhet i oppstarten, og at dette går på bekostning av et faglig fokus. Etter hvert som en blir kjent med verktøyet er det forventet et fokusskifte fra teknikk til faglig innhold. Det er en utfordring å finne balansen mellom teknisk opplæring og digitale ferdigheter på den ene siden, og faglig fokus på den andre siden (Norman 1998).

2.3.4 Amount of mental effort investment

I følge Gavriel Salomon (1983) er læringsutbyttet avhengig av hvor mye mentalt engasjement den lærende aktiviserer i egen læringsprosess. Jo mindre det mentale engasjementet er, jo mindre vil vedkommende lære.

2.4 Multimedier og multimodalitet

I bokmålsordbokas nettutgave blir *multimedier* forklart slik: *teknisk system der ulike medier virker sammen i den hensikt å gi mottakeren bedre informasjon, rikere opplevelser osv enn det ett medium kan gi*. I denne oppgaven er det ikke snakk om flere medier, men flere tegntyper (semiotiske resurser) som opptrer samtidig, det gjelder tale/lyd/musikk, bilde og tekst. Multimodale tekster blir i denne oppgaven forstått som sammensatte tekster bestående av lyd, bilde og tekst som er satt sammen ved hjelp av datateknologi. En multimodal tekst kan i følge Liestøl sammenlignes med et stykke tekstil som veves sammen i et mønster av tråder i ulike farger:

(...) mønsteret kan ikke genereres ut fra trådene hver for seg, men først betraktes når de opptrer i en vev og danner et nytt bilde på et nytt nivå. Slik kan vi også snakke om multimedietekster, der sammenvevingen av bilder, skrift, lyd og levende bilder skaper nye konstellasjoner av mening som ikke eksisterte i de enkelte elementer (Schwebs (red.) 1994:83).

En multimodal tekst er altså en kombinasjon av teksttyper som kan kommunisere på ulike måter gjennom ett medium. Ture Schwebs og Hildegunn Otnes (2006:111) bruker uttrykket *multimedialitet* og *multimediale tekster*, og med det mener de tekster hvor flere semiotiskesystemer som skrift, tale, bilde osv. samvirker.⁶ Schwebs og Otnes er opptatt av pc-ens evne til å sammenføre de ulike semiotiske ressursene, og det kan gjøres på to måter. Den første er *sammenstilt multimedialitet* som beskriver hvordan ulike medier opptrer samtidig. Den andre måten er *Integrert multimedialitet* som er et gjensidig avhengighetsforhold mellom de ulike tegnsystemene. Resultatet av integreringen er noe mer og noe annet enn summen av de enkelte semiotiske resursene, slik som beskrevet av Liestøl ovenfor. Betydningen av denne integreringen dannes ved en synergi mellom enkeltelementene som løfter teksten opp på et annet meningsnivå. Datateknologien gjør det mulig å omdanne alle tegnsystemer å samvirke gjennom ett medium.

Når en kombinerer skrift, lyd, grafikk og bilder sier vi at de konvergerer (nærmere omtalt i 2.4.1). Konvergensen mellom ulike medier fører til at grensen mellom det å konsumere medieuttrykk og det å produsere kulturuttrykk er i ferd med å viskes ut (Dons 2006:60). Dette gir en mulighet til større offentlig deltakelse og kulturproduserende aktiviteter. Kress (2003) hevder at reproduksjon av tekst vil bli lite etterspurt i fremtiden, det vil være kompetanse i produksjon av multimodale tekster som vil bli viktig. Derfor vil det være en viktig oppgave for opplæringsinstitusjoner, å gjøre ungdommer kompetente til å produsere multimodale tekster etter ulike behov. Ungdommer som kan skape multimodale tekster som er situasjonstilpasset, gjennom en kombinasjon av varierte semiotiske ressurser, og er i stand til å reflektere kritisk rundt de uttrykksvalgene de har i ulike situasjoner, er kompetente produsenter av multimodale tekster i følge Kress.

⁶ **semiotik'k** -en læren om tegn (også ord) og bruken av tegn, tegnlære (bokmålsordbokens nettutgave 19.06.08) Tilgjengelig på:
<http://www.dokpro.uio.no/perl/ordboksoek/ordbok.cgi?OPP=semiotikk&ordbok=bokmaal&s=n&alfabet=n&renset=j>

2.4.1 Mediekonvergens

Mediekonvergens handler om hvordan ulike medier er i ferd med å smelte sammen/ konvergere til en mer eller mindre tett sammenvevd informasjons- og kommunikasjonssektor. Pr i dag er konvergensutviklingen preget av et samspill mellom atskilte medier, og en kan ikke si at konvergensutviklingen er fullført før mediene er fullt ut integrerte, i følge Schwebs og Otnes (2006). Datateknologien er et konvergeringspunkt som kan kombinere bl.a. lyd, tekst og bilde. Dette gjør at vi kan skape tekster som er multimodale, noe som fordrer at vår tradisjonelle tekstforståelse, som i hovedsak er monomodal, må oppgraderes. Barn lærer om mediene mens de lærer via mediene, og de overfører kunnskap mellom medier og mellom sjanger. Barn og unges konvergerende læring er mer avansert og differensiert på fritida enn på skolen, derfor bør skolen i større grad utfordre og utnytte elevens hverdagserfaringer i forhold til konvergerende medielæring, hevder Dons (2003). David Buckingham (2003) mener det i utdanningssammenheng er viktig å ta utgangspunkt i ungdommenes digitale kunnskaper som de har tilegnet seg utenfor den offentlige utdanningssammenheng. Dette vil forsterke demokratiseringsprosessen i utdanningen fordi en kommer ungdommene i møte ved å verdsette deres digitale kompetanse. Buckingham ønsker at unge mennesker skal bli aktive kritiske deltakere i den mediekulturen som omgir dem. Ungdommene bør få mulighet til å påvirke, ikke bare å bli påvirket. Det utfordrer også den tradisjonelle lærerrollen som vi skal se nedenfor.

2.4.2 Lærerrollen, *tool literacy* og *literacy of representation*

Carl F. Dons (2006:62) mener at den største utfordringen for læreren ligger i å bidra til læring hvor elevenes digitale ferdigheter er preget av mediekonvergens og multimodalitet. Innenfor utdanningssystemet er det en tendens til at elevene har større digitale ferdigheter enn læreren. Begrepet *digitalt innfødte* blir brukt om elevene, mens læreren ofte kan betegnes som en *digital innvandrer*. Mange lærere er usikre i møte med IKT og digital kompetanse i undervisningssammenheng, dette har ført til at læreren som faglig autoritet er blitt redusert, men lærerens rolle som fagformidler er fortsatt svært viktig om man bruker IKT som verktøy i undervisningen. Utdanningsinstitusjoner må forstå læringspotensialet

som ligger i elevenes digitale kompetanse og samtidig bidra til å videreutvikle denne kompetansen for å øke læringsutbyttet.

Kathleen Tyner (1998) skiller mellom *tool literacy* og *literacy of representation*.

Førstnevnte handler om hvordan elevene bruker IKT for å løse forskjellige oppgaver på fritiden, mens *literacy of representation* er skolens krav om faglig utvikling gjennom bruk av IKT. Larson & Marsh (2005 etter Dons 2006:63) hevder at læreren må opptre i tre ulike roller for å hjelpe elevenes læring i møte med multimodale tekster.

1. Læreren som ressursleder (Teacher as resource manager). Læreren hjelper elevene med utvikling av ferdigheter, kunnskap og forståelse for å kunne analysere og produsere multimodale tekster. Læreren må hjelpe elevene til å forløse sin kompetanse.
2. Læreren som med-konstruktør av kunnskap (Teacher as co-constructor). Læreren innser at elevene innehar kompetanse, og lar dem bruke den kompetansen til nytte for både læreren og elevene, ved at de kan lære av hverandre.
3. Læreren som design-konsulent (Teacher as design consultant). Læreren må opptre som rådgiver ved å gi tilbakemelding på prosess og produkt, men læreren må ikke nødvendigvis være ekspert i utvikling av multimodale tekster. Læreren har kunnskap om læreplanen, og må hjelpe elevene til å oppfylle kunnskapskravene i den.

Dons (2006) holder fram den tredje og siste rollen som den viktigste. Læreren må være i stand til å tolke, godta og videreutvikle elevenes innhold og uttrykk i tekstene. På den andre siden må læreren tilføre elevene fagkunnskap og på den måten bidra til å øke elevenes læring. Det krever at læreren har tilstrekkelig faglig kompetanse til at han kan utvide elevenes kompetanse uavhengig av hva de kan fra før. Læresamtalen mellom lærer og elev vil være viktig under produksjon av multimodale tekster. Læreren må først og fremst formidle et fagstoff til elevene. Elevene må deretter prøve å uttrykke sin forståelse av fagstoffet gjennom multimodale uttrykk, og tilslutt må læreren prøve å forstå elevenes uttrykk for fagstoffet.

2.4.3 Digital kompetanse og literacy

Dons (2006:60) sier at begrepet *literacy* tradisjonelt har vært knyttet til alfabetet. Å være *literate* var i utgangspunktet en betegnelse på det å kunne skrive ned begivenheter ved hjelp av alfabetet. Begrepet har skiftet innhold i takt med skrivekunstens utvikling, men har også blitt sterkt påvirket av teknologier som trykkekunsten og datamaskinen. Literacy-begrepet har endret seg i retning av å bli en betegnelse for de redskaper og teknologisystemer som kjennetegner en hvilken som helst kultur, sier Dons. Svein Østerud (2004:179) er opptatt at vi må se på *literacy som et sett av sosiale praksiser der skriftteknologien inngår sammen med det symbolsystemet den formidler*. Videre sier han at *å være literate innebærer derfor å være kompetent deltaker i en læringssituasjon der skriftspråket eller andre symbolske medieringsformer er involvert*.

Siden vi i dag blir utsatt for stadig flere multimodale tekster oppstår det også et behov for å tolke og forstå disse tekstene. Paulo Freire (Freire 1999) beskriver denne literacy-kompetansen som *reading the world*. Dette utsagnet sier mye om hvor viktig denne ferdigheten er for å forstå verden rundt oss, bli sett, hørt og besvart. Alle mennesker må ha literacy-kompetanse, ellers vil vi ikke være i stand til å fungere i samfunnet. Det er gjennom deltakelse i, og i interaksjon med andre, at vi lærer samfunnet og oss selv og kjenne. Andrew Stabels (2003) er opptatt av at literacy-begrepet skal inneholde alle former for forståelse. Han mener at det er behov for et literacy-begrep som inkluderer å koble sammen ulike semiotiske praksiser og veksle mellom dem, og dermed forstå tekster som er multimodale/ utvikle digital kompetanse. Dons (2006:68) er opptatt av at produksjon av multimodale tekster gir elevene mulighet til å reformulere kunnskap. Reformulering av kunnskap er en vesentlig del av prosessen som går fra overflate til dybdelæring, noe som øker muligheten for at læringen blir lagret i langtidsmindet. Ved produksjon av multimodale tekster må elevene ta en rekke beslutninger i forhold til lærestoffet de skal presentere, noe som kan føre til økt forståelse. Ved å sette sine hverdagserfaringer inn i en annen kontekst må de rekontekstualisere sine erfaringer.

Reformulering av kunnskap kombinert med rekontekstualisering av erfaring vil kunne danne grunnlag for utvikling av læringsstrategier og høgre ordens tekning, eller "knowledge building", men høgre ordens tekning krever også evne til abstraksjon og begrepsforståelse (ibid. s. 68).

Videre viser Dons til at forskning knyttet til elevers kunnskapsutvikling viser at elevene må uttrykke sin forståelse av faglige begreper innenfor gjeldende fagfelt for at de skal lære noe. Nettopp ved å produsere multimodale tekster får de mulighet til å uttrykke sin begrepsforståelse ved at tekstene fungerer som tankeverktøy.

2.4.4 Hypermedia som tankeverktøy

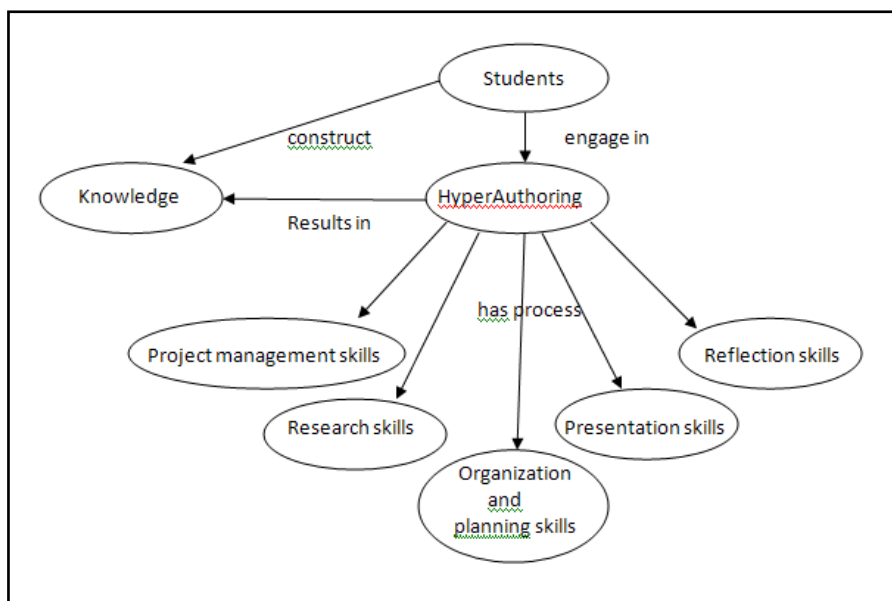
Med hypermedia menes sammensmeltingen av multimedia og hypertekst. I følge David H. Jonassen (2000:208) gir hypermedia handlingsrom for å skape sin egen forståelse av et fenomen, det gir studenten frihet til å gi uttrykk for sin egen kunnskap, og ikke bare reprodusere kunnskapen læreren formidler. Ved hjelp av hypermedia kan studenten være aktiv i sin egen læringsprosess.

When constructing hypermedia, learners are actively engaged in perceiving different perspectives and organizing their own representations that reflect their sense of communities to which they belong. Learners participate and interact with the hypermedia environment in order to invent and negotiate their own view of the subject (ibid. s. 211).

Multimediapresentasjoner er i følge Jonassen egnet til å fange ungdommers interesse nettopp fordi de er multimodale. Årsaken til det er at multimodalitet henvender seg til flere sanser samtidig, noe mange mener er viktig for å fange videogenerasjonens oppmerksomhet. Jonassen peker på at bruk av hypermedia i læring har både fordeler og ulemper. Ulempene handler først og fremst om at konstruksjon av multimodale produkt er tidkrevende, og kostnadskrevende med tanke på innkjøp av både hardware og software. Fordelene ved å bruke hypermedia er at elevene blir mer mentalt engasjert når de skal konstruere et materiale enn når de skal studere det. *Students do not learn from computers, students learn from thinking in meaningful ways, trying to represent what they know (ibid.).* Informasjonsinnhenting blir også mer meningsfull når studenter skal publisere produktet sitt. Multimedia gir mulighet for å presentere abstrakte ideer, og gir mulighet for flere måter å presentere stoffet på. Studentene er aktivt engasjert i å skape uttrykk for sin egen forståelse ved å bruke sine uttrykksformer. Multimedia gir mulighet for mer kreative uttrykk enn bare tekstpresentasjoner. Studentene er høyt motivert av aktiviteten fordi de kjenner eierskap til produktet. Normalt er de veldig stolt av produktet sitt. I følge Jonassen vil skaping av multimodale uttrykk føre til at både studentene og deres lærere beveger seg

bort fra forståelsen av at kunnskap er informasjon som skal overføres fra lærer til student. Design av kunnskap ved hjelp av multimediapresentasjoner fremmer utvikling av kritiske teorier om kunnskap og kritisk tenking (ibid. s. 228).

Å produsere kunnskap i form av multimodale tekster er en kompleks prosess som krever mange typer ferdigheter. Figur 1 illustrerer de ulike ferdighetene som kreves. Med hyperAuthoring menes produksjon av multimodale produkt.



Figur 1 Hyper AutoringSkills

1. *Project management skills*: Hvordan skal oppgaven angripes. Hva skal gjøres, til hvilken tid, hvem skal gjøre det og hvordan skal det gjøres?
2. *Research skills*: Hvordan skal man finne det materiale som skal brukes, og hvordan bruke det materialet som er samlet inn?
3. *Organization and planning skills*: Hvordan skal lærestoffet organiseres og presenteres for å gjøre det forståelig for mottaker?
4. *Presentation skills*: Hvordan fange og opprettholde mottakers interesse?
5. *Reflection skills*: Evaluering av prosess og produkt, revidering ved hjelp av tilbakemeldinger

2.4.5 Refleksjon-i-handling eller refleksjon-over-handling

Donald Schön (2000) hevder at tenking, refleksjon, handling og læring henger så nært sammen at de vil i mange henseende ikke kunne skilles fra hverandre. Når vi reflekterer over oppgaven vi utfører kan det skje på flere måter, vi kan snakke om *refleksjon-over-handling* og *refleksjon-i-handling*. *Refleksjon-over-handling* handler om å reflektere ved å stoppe handlingen, eller vente til en bedre anledning, og tenke over hva som har skjedd. Da kan vi lære av det som skjedde, og endre vårt handlingsmønster i møte med lignende situasjoner senere. Ved denne måte å reflektere på har vi lært for ettertiden, men det er for sent å gjøre noe med den aktuelle situasjonen. Når vi snakker om *refleksjon-i-handling* klarer vi å kombinere refleksjon mens vi handler, refleksjonen kan bidra til at vi forandrer det vi gjør mens vi gjør det. Dette krever kritisk tenkning over det vi gjør, mens vi gjør det. Da har vi også mulighet til å eksperimentere med handlingen i det vi utfører den.

2.4.6 Fra konsument til produsent

The people who learn the most from instructional materials are the designers, not the learners for whom they are designed. So let students become designers rather than learners and knowledge users. They will learn more in the process (Jonassen 1996:206).

Jens Uwe Korten og Brit Svoen (2006) hevder at prosessen med å skape multimodale tekster krever ulike typer kompetanse; teknisk, estetisk, refleksiv og sist men ikke minst kommunikativ, som betyr tanke for innhold, måte å kommunisere innholdet på og forestilling om målgruppe. Dessverre finnes det lite forskning på barns kommunikative kompetanse, og i den grad den finnes har den vært rettet mot rent verbalspråklige produkt. Når det gjelder forskning på barn og multimodale tekster har den i hovedsak vært rettet mot barn som konsumenter. Forskning på barn som produsenter er viktig for å forstå hvordan ungdommene kommuniserer og uttrykker seg i møte med omverden.

To learn about young people's views and perspectives, we should give them opportunities to express themselves through their own media productions, as well as share their creations with other youths. (Niesyto etter Korten og Svoen 2006:306).

Flere forskere peker på verdien av barn og unge som produsenter av kunnskap, gjerne ved hjelp av multimodale tekster. I følge Kirsten Drotner (1995) framstår barn og unge som

medieprodusenter innen fritidskulturen, men dette gjenspeiles i mindre grad i skolen. Hun mener at å kunne uttrykke seg/produsere egne tekster via digitale medier, vokser frem som et krav i dagens samfunn. Buckingham (2003, 2006) mener vi må ta utgangspunkt i den kompetansen elevene har, og la dem produsere egne produkter. På den måten kan elevene bruke sin digitale kompetanse for å fremme sin egen læring. Birgitte Holm Sørensen (2001) hevder at elever som arbeider med multimedieproduksjoner blir mer selvstendige i læringsarbeidet fordi de selv må sette seg mål, planlegge, tilrettelegge og utføre læreprosessen. Fokuset blir på eleven som produsent og i mindre grad på læreren som formidler. Sørensen sier også at lærerrollen forandrer seg når eleven blir produsenter, lærerens oppgave blir å motivere elevene til å reflektere over faginnholdet, og å hjelpe dem til å uttrykke kvalitet i forhold til det faglige innholdet og selve uttrykket.

2.5 Oppsummering

De undersøkelser, teorier og perspektiver som er trukket fram i teksten ovenfor ser ut til å gi et grunnlag for å anta at verktøyet IKT kan gi en merverdi også når det gjelder de kirkelige spørsmål som er det sentrale i denne undersøkelsen. Men de teoretiske studiene har også gitt et nyansert bilde og avdekket ulike dilemmaer som kan melde seg i en slik undersøkelse. Forventningene om økt merverdi kan dels bygge på studier av ungdomskulturers mediebruk og et ønske om å tilpasse seg tidstypiske trekk ved den. Den teknologien vi snakker om her er interessant å mestre i seg selv. Det er derfor ikke gitt hva som blir gjenstand for mest oppmerksomhet - teknologien i motsetning til teologien. Dette vil si at verktøyet i seg selv framtrer som et viktigere område enn det innholdet som verktøyet skal formidle. Det vil være riktig å forvente at det teknologiske fokus er mer framtrædende i starten på prosjektet. Men det er et åpent spørsmål om vi vil få et fokusskifte, der det teologiske budskapet er mer tydelig i diskusjonen. Det didaktiske målet er at teknologien skal være med å løfte fram innholdet.

Det argumenteres også i ulike rapporter for at et mer sammensatt medieuttrykk kan gi bedre oppfattelse av det faglige innholdet ved at ulike modaliteter som lyd, film, bilde og tekst

appellerer til flere sanser. Spørsmålet er om det er egnede redskaper til å uttrykke tanker, opplevelser og følelser omkring temaet tro.

Innenfor pedagogisk teori vektlegges selve produksjonsprosessen som den viktige læringsaktiviteten, det er deltakernes produsentrolle som fremmer læring. I denne sammenhengen gjelder det elevenes produksjon av egne sammensatte tekster i konteksten trosopplæring. En forutsetter at denne prosessen forgår i sosial sammenheng. Det argumenteres for å legge til rette for samarbeid som i sin tur øker refleksjonsnivået på det som formidles. Men også disse arbeidsformene kan gi ulike effekter som kan forklares gjennom en mer inngående analyse. Arbeidet kan i praksis gjennomføres ved at ulike oppgaver fordeles mellom deltakerne og resultatet sammenføres i avslutningen. Dette kan gjøres ved at de enkelte gruppemedlemmer fordyper seg i hvert sitt delemne, eller ved at gruppeleder utvikler hovedkonklusjonen basert på de enkelte deltakernes bidrag. Gruppen er sammen om produktet, men ikke nødvendigvis prosessen *delt løsning*. En felles løsning er ikke nødvendigvis det samme som en felles forståelse. Samarbeidslæring kan også tolkes slik at gruppemedlemmene må kontinuerlig bygge på hverandres bidrag. Her er det altså snakk om å påvirke og bli påvirket. Resultatet blir sett på som en helhet som er mer enn summen av de enkelte delene. Dette setter krav til samhandling gjennom hele prosessen. *Delt forståelse* er brukt som betegnelse på en slik felles kunnskapskonstruksjon. En antar at prosessen må preges av sammenhengende dialoger.

3. Metode

Oppgaven blir skrevet som en deloppgave i et større forskningsprosjekt om digital trosopplæring. Jeg har tatt aktivt del i konfirmantarbeidet i en menighet ved å undervise åtte konfirmanter som har produsert tre multimodale tekster. Det er tenkt at disse tekstene skal føres videre i menighetens trosopplæringstiltak. Målet er å finne ut om produksjon av multimodale tekster egner seg til trosformidling rettet mot konfirmanter. Siden jeg i denne oppgaven ønsker å forstå ungdommens "livsverden" og hvordan de opplever trosformidlingen de får gjennom konfirmasjonstiden, benytter jeg meg av kvalitative metoder med en fenomenologisk tilnærming. Ungdommens bevissthet om fenomenet

trosopplæring og hva det betyr for dem vil være et kjernepunkt i oppgaven, sammen med trosopplærernes og noen eksperters vurdering av metoden som trosopplæringstiltak.

Vitenskapsteoretisk plassering

Hermeneutikken og positivismen er to motpoler innenfor vitenskapsteori. Positivismens far, Auguste Comte mente at den eneste veien til sikker kunnskap gikk gjennom sanseerfaring og observasjon. Posivismen har vært den dominerende retningen innenfor naturvitenskapen, og her er det først og fremst kvantitative metoder som blir brukt. Et fenomen skal helst kunne måles og veies, både forlengs og baklengs. Vitenskap skal være både objektiv og verdinøytral. Humaniora er vesentlig forskjellig fra naturvitenskapen hevdet Wilhelm Dilthey og uttalte følgende: *Naturen forklarer vi, mennesket forstår vi*. Dilthey mente at naturvitenskapen ønsker å *forklare* fenomener ved å oppløse helheter i enklere bestanddeler, mens humaniora ønsker å *forstå* ved å sette et fenomen inn i en større livssammenheng. Fenomenologien hører til innenfor hermeneutikken. Innenfor fenomenologiske metoder er en opptatt av å studere fenomener innenfor humaniora, og ønsker å trenge inn i fenomenenes vesen og betydning. Fenomenologiens opphavsmann Edmund Husserl, ønsket å undersøke bevissthetsinnholdet i ulike former for menneskelig praksis, han ville med andre ord undersøke det han kalte menneskets ”livsverden”. Den menneskelige erfaring er ikke bare basert på den fysiske observerbare verden, kunnskap blir konstruert i den menneskelige bevissthet, derfor må menneskets bevissthet analyseres, mente han (Kjørup 1996).

I 3.1 gjøres det greie for datagruppens konfirmantundervisning. I avsnitt 3.2 blir problemstillingen diskutert i forhold til noen vitenskapsteoretiske prinsipper knyttet til begrepene validitet og reliabilitet i forhold til kvalitativ forskning. Sentrale elementer i forhold til min bakgrunn og rolle på forskningsfeltet tas opp i 3.3. I avsnitt 3.4 skisseres forskningsplanen, og helt til slutt i avsnitt 3.5 følger en oppsummering.

3.1 Menighetens konfirmantundervisning

Faginnholdet som ble formidlet var sentrale tema innenfor kirkens lære, som er nedfelt i *Plan for konfirmasjonstiden i Den norske kirke* (1997). Konfirmantene ble i løpet av tre

lørdagssamlinger presentert for ni ulike tema som er sentrale innenfor den kristne tro: Dåp og nattverd, etisk handel, gudstjeneste, bønn, samlivsetikk døden/evig liv, tro og tvil, Gud og skaperverket, diakoni og Den Hellige Ånd. På lørdagssamlingene var undervisningen organisert i storgrupper på 20 konfirmanter. I tillegg måtte konfirmantene velge ulike smågrupper hvor et av valgene var datagruppe. I den datagruppen jeg ledet deltok åtte konfirmanter. De produserte multimodale tekster hvor de skulle gi uttrykk for sin forståelse for ett av de temaene de hadde blitt presentert for på lørdagssamlingene. Hver gruppe besto av 2-3 konfirmanter som skulle produsere en tekst. Det var et poeng at de skulle samarbeide, fordi det kan lede til større refleksjon i selve produksjonsprosessen. De ble delt inn i grupper etter råd fra en av ungdomskolelærerne slik at vi skulle unngå uheldige gruppekonstellasjoner i utgangspunktet. Konfirmantene fikk på første samling se et utvalg av andre produksjoner i samme sjanger hentet fra *digitalefortellinger* (2007) og *Rum for bærettande* (2007). Produksjonene skulle bestå av; bilder, tekst og lyd. De disponerte tre iMac, og tre digitale (video)kamera. Det var et mål at produksjonen av multimodale tekster først og fremst skulle bidra til trosopplæring for produsentene, i tillegg til at tekstene skal kunne brukes videre i menighetens trosopplæringstilbud.

3.2 Validitet, reliabilitet og generaliserbarhet

Når et empirisk materiale blir fortolket i henhold til teori, er spørsmålet om validitet (troverdighet/gyldighet) knyttet til om denne teorien er holdbar i forhold til hva som skal undersøkes, og om fortolkningen følges logisk av teorien (Kvale 2005). Ingen opplever et fenomen på akkurat samme måte, derfor er det innenfor kvalitativ forskning en fordel at informantenes uttalelser varierer, da det vil styrke forskningens reliabilitet (pålitelighet). Informantene har ulike oppfatninger av samme fenomen, og ved å sammenstille disse erfaringene kan vi sannsynligvis komme fram til en felles form for intersubjektivitet. Vi lever tross alt i samme historiske situasjon, i en "livsverden" som gir oss felles forståelsesrammer. Den intersubjektive enigheten framstår på grunnlag av gjenkjenningsaspektet. Innenfor kvalitativ forskning vil kunnskapen utvikles i en bestemt kontekst, men ved å skrive tykke beskrivelser som andre kan kjenne seg igjen i, er det mulighet for naturalistisk generalisering (Postholm 2005:131). Da kan erfaringene fra en

kontekst overføres til en annen, man forbedrer og videreutvikler praksis ut i fra de erfaringene som er gjort. Dette er hovedmålet innenfor kvalitativ forskning.

Jeg oppholdt meg i forskningsfeltet i knappe to måneder, og samarbeidet nært med konfirmantene. Tilstedeværelse over tid i forskningsfeltet er avgjørende for hvor nært kjennskap en får til forskningsfeltet og forskningsdeltakerne. Informantene fikk oversendt et ukast av oppgaven før den var publisert slik at de kunne sjekke og eventuelt korrigere sine uttalelser, dette kalles member checking (ibid.). En triangulering av metoder sikrer også validitet i en undersøkelse. Ved å ha flere ulike tilnærminger til et fenomen fanger en opp ulike sider av virkeligheten. I denne undersøkelsen brukte jeg tre ulike metoder for å få svar på problemstillingene: Observasjon av produksjonsprosessen, intervju *om* og analyse *av* produksjonsprosessen og de multimodale produktene.

3.3 Min rolle

Postholm (2005:127) understreker at forskeren er det viktigste forskningsinstrumentet i kvalitativ forskning, og derfor må dette ”instrumentet” beskrives. Jeg er lærer med seks års undervisningserfaring i grunnskolen. Jeg har faglig fordypning i Kristendom og IKT, og fullfører med denne oppgaven mastergraden i IKT i læring. Jeg har flere års ledererfaring med kristent barne- og ungdomsarbeid i regi av Den norske kirke og Norges kristelige student og skoleungdomslag. For å få tilgang til forskningsfeltet måtte jeg delta som trosopplærer med ansvar for en gruppe konfirmanter. Jeg underviste dem i å lage multimodale tekster, noe som på forhånd hadde blitt godkjent av et lederteam i menigheten (vedlegg 2). Konfirmantene var informert om mine to roller, og det var hentet inn aktivt samtykke fra konfirmantene og deres foresatte (vedlegg 4) om at de ble forsket på. Det var krevende å være trosopplærer i tillegg til å være observatør. En av ulempene kan være at jeg kom for tett på konfirmantene til å kunne skrive objektivt. På den annen side fikk jeg så nær kontakt med dem at jeg kunne spørre dem direkte om det jeg måtte lure på, eller jeg kunne observere det fordi jeg var i situasjonen sammen med dem. Hele forskningsprosjektet krevde godkjenning fra Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste

(NSD) siden konfirmantenes tekster omhandlet sensitive personopplysninger som religiøs overbevisning (vedlegg 8).

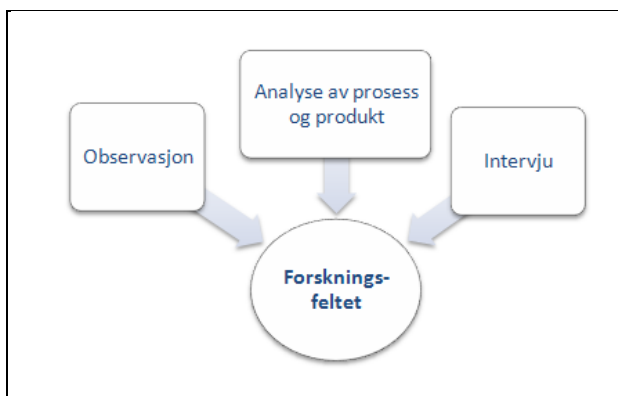
3.4 Forskningsplan

En kan angripe et forskningsfelt på flere måter. I kvalitative studier foregår det en interaksjon mellom induksjon og deduksjon fordi forskeren fokuserer på deltakernes perspektiv, og det er dette perspektivet som avgjør om forskerens antakelser opprettholdes eller ikke. Noen antakelser blir bekreftet mens andre blir avkreftet, samtidig som nye forhold trekkes inn. Det er på denne måten forskeren utvikler sin forståelse for forskningsfeltet og forskningsdeltakernes meningsutveksling. Induksjon betyr å generalisere fra enkelttilfeller, mens deduksjon handler om å trekke logiske slutninger av gitt informasjon. Abduksjon starter, i motsetning til induksjon, fra det generelle, og i motsetning til deduksjon ligger ikke konklusjonen implisitt i premissene. Abduksjon er en vekselvirkning mellom teori og empiri. Utviklingen av forståelsen av et fenomen går slik; teori – observasjon - ny teori. (Postholm 2005:57)

For å skape en dypere og mer fullstendig forståelse for fenomenet, må det sees innenfra. Det betyr at konfirmantene må observeres på nært hold. For at leserne skal forstå konteksten vil prosessen beskrives inngående og direkte sitater fra konfirmantene vil benyttes i stor grad. Ved å intervju konfirmantene i etterkant fikk en direkte kjennskap til deres opplevelse og erfaring med trosopplæringen, som både direkte og indirekte ble observert i produksjonsprosessen. Konfirmantenes sluttprodukt ble analysert som multimodale produkt, for å se om de har noen verdi som bidrag til menighetens videre konfirmantarbeid.

Det er bestandig formålet med forskningen som bestemmer hvilke metoder en skal bruke for å få svar på det man spør om. Siden denne oppgaven ønsker å få svar på hvordan konfirmanter, trosopplærere og ulike eksperter opplever produksjon av digitale trosuttrykk som trosopplæringsmetode, og om de tror andre konfirmanter kan lære noe av sluttproduktene, vil jeg ta i bruk flere metoder. Modellen (figur 2) illustrerer hvilke tre

forskningsmetoder jeg skal ta i bruk for å få svar på spørsmålene mine. Hver forskningsmetode vil bli nærmere beskrevet nedenfor.



Figur 2 Forskningsmetoder

3.4.1 Observasjon

En forsker må ta alle sanser i bruk for å observere det som skjer på et forskningsfelt, forskeren må ha et fokus for sine observasjoner og observasjonene må være systematiske og hensiktsmessige (Postholm 2005:55). Min rolle som observatør var aktiv deltakende. Jeg observerte konfirmantenes produksjonsprosess, samtidig som jeg underviste dem. I tillegg filmet jeg deler av produksjonsprosessen, og benyttet meg av feltnotater. Fokus for mine observasjoner var konfirmantenes dialog og samarbeid under produksjonsprosessen av multimodale tekster.

3.4.2 Intervju

Formålet med undersøkelsen var å finne ut hva konfirmantene opplevde trosopplæringen de hadde fått ved å produsere multimodale tekster. Den beste måten for å få vite hva konfirmantene opplever og tenker underveis og i etterkant, er å intervju dem.

Å intervju mennesker kan dermed bety at en får tak i deler av en annen persons liv som man vanskelig kunne ha fanget opp på egen hånd (Postholm 2005:68).

Jeg brukte hva Postholm kaller det ustrukturerte, formelle intervjuet. Det er formelt fordi intervjuet er avtalt på forhånd, og ustrukturert fordi jeg hadde planlagt en del av spørsmålene på forhånd, mens andre dukket opp i løpet av intervjuet.

Forskeren som gjennomfører ustrukturerte intervjuer, prøver å forstå den komplekse atferden til de som studeres, uten noen form for forhåndsetablerte kategoriseringer som kan begrense forskningsstudien (...) forskeren som bruker ustrukturerte intervjuer, har til hensikt å forstå heller enn å forklare det som blir forsket på. Dette samsvarer med det formålet all kvalitativ forskning har (Postholm 2005:73).

Kvale kaller denne typen intervju for det halvstrukturerte livsverden-intervjuet.

Et intervju som har som mål å innhente beskrivelser av den intervjuedes livsverden, med henblikk på fortolkning av de beskrevne fenomenene (Kvale 2001:21).

Dybdeintervjuene fant sted etter at tekstene var ferdigprodusert. Under intervjuene fikk de se produksjonen sin, og de fikk mulighet til å respondere på den. Siden det kun var åtte konfirmanter som deltok i undersøkelsen vurderte jeg det slik at bruk av analyseverktøy var overflødig. Jeg brukte fargekoder på det empiriske materialet for å kategorisere uttalelsene. Tre av menighetens trosopplærere og fire eksperter fra ulike fagområder ble intervjuet etter at de hadde sett filmene. Under intervjuene ble det brukt båndopptaker, og intervjuene ble transkribert umiddelbart etter gjennomføringen.

3.4.3 Analyse av prosess og produkt

Det er mange faktorer som spiller inn på selve produksjonsprosessen. I prosessanalysen tar jeg for meg følgende faktorer som blir drøftet i lys av egnet teori bl.a: Hypermedia som tankeverktøy, samarbeidslæring, produsentrollen, refleksjon-i-handling, fokusskifte og trosopplærerrollen. Formålet er å finne ut hvordan de ulike faktorene kan fremme læring.

Alle de involverte i undersøkelsen fikk uttale seg om produktene. Analysen prøver å finne svar på spørsmålet: På hvilken måte opplever konfirmentene og trosopplærerne denne produksjonen som trosopplæring? Det vil være interessant å finne ut hva konfirmentene selv mener om egne tekster og hva de oppfatter som kvalitet. De har ekspertise gjennom sin kulturkompetanse som konfirmanter. Opplevelser er subjektive, og vi kan ikke snakke om sanne/riktige opplevelser i denne sammenhengen. Det er viktig å finne ut hvordan

konfirmantene opplever og erfarer tekstene, for gjennom denne kunnskapen kan vi kanskje finne fram til en form for *intersubjektivitet*. Vi lever i en og samme historiske situasjon, i en livsverden som gir oss felles forståelsesrammer. Et viktig element i en fenomenologisk tilnærming er *den intersubjektive enigheten* som kan framstå på grunnlag av gjenkjenningsaspektet (Halvorsen, 2005).

I følge Gadamer er målet for alle tolkingsspiraler horisontsammensmelting. Når vi hevder å ha forstått en tekst sier man at en har en slik horisontsammensmelting, i hvert fall for noen aspekt ved teksten eller den sosiale konteksten som undersøkes, som i dette tilfellet er læring. I hermenautisk fenomenologisk tradisjon ser man på all tekst som tvetydig, og kombinert med den hermenautiske sirkel vil man i prinsippet aldri kunne tolke ferdig en tekst (Skorpe Lannem og Stifoss-Hanssen (red.), 2007:100).

3.5 Oppsummering

Problemstillingen blir best besvart ved bruk av kvalitative forskningsmetoder, med en fenomenologisk tilnærming. Det er konfirmantenes opplevelse av filmproduksjon som trosopplæringstiltak som er selve kjernen i oppgaven, og trosopplærernes og ulike eksperter vurdering av produktet. Håpet er at konfirmanter ved hjelp av denne arbeidsmåten får et positivt møte med menighetens trosopplæring, og at de tilegner seg sentrale kristne tema ved å jobbe med multimodale tekster. Menigheten ønsker å komme ungdommene i møte ved å la dem bruke digitale verktøy som pc og kamera til å sette ord på den kristne tro. Videre ønsker menigheten at de teknologiske verktøyene kan bidra til at konfirmantene lettere kan sette ord på troen. Datamaterialet vil bli tolket innenfor en *hermeneutisk* tradisjon, noe som betyr at man er opptatt av forholdet mellom helhet og del. Det enkelte utsagn må sees i forhold til den helheten som kom fram i observasjonen, intervjuene og tekstene, på samme måte som helheten må sees i lys av enkeltdelene. Poenget er å komme fram til en felles forståelse for fenomenet som studeres.

4. Multimodale tekster som prosess i trosopplæring

Utgangspunktet for denne undersøkelsen er tre sammensatte tekster produsert av konfirmanter vinteren 2008. Produksjon av multimodale tekster var en del av undervisningen konfirmantene fikk i tiden fram mot konfirmasjonen våren 2008. I undersøkelsen besvares spørsmålet om hvordan produksjon av multimodale tekster kan brukes i konfirmantundervisning. Det er i første omgang prosessen med å produsere tekstene det forskes på. For å dokumentere konfirmantenes arbeidsprosess brukes feltnotater, videoobservasjoner og dybdeintervju (jf. figur 2). I kapittel 4 skisseres først konfirmantenes bakgrunn, motivasjon og forkunnskap relatert til trosopplæring og bruk av IKT. Deretter følger en analyse av produksjonsprosessen (4.2), før fenomenet gruppearbeid vies oppmerksomhet i 4.3. I 4.4 sees det nærmere på bruk av IKT i trosopplæring og i 4.5 behandles fokusskifte mellom teknologi og teologi. Trosopplærerrollen blir nærmere drøftet i 4.6 og tilslutt i 4.7 er det trosopplæringens relevans for konfirmantene som vies oppmerksomhet.

4.1 Bakgrunn, motivasjon og forkunnskap

I Norge har vi en lang og sterk kristen tradisjon, og vi har en statskirke. På landsbasis ble 73,5 % av alle barn døpt i Den norske kirke og 67 % av landets 15 åringer valgte å konfirmere seg i 2007.⁷ Tallene for menigheten i denne undersøkelsen er i følge kommunens kirkekontor 98 % døpte og 96 % konfirmerte. Konfirmantenes alder skal tilsi at de er aktive brukere av IKT på fritiden og på skolen (jf. 2.3.1). Trosopplærerne (T1, T2 og T3) og ekspertene (E1, E2, E3 og E4) uttalte seg om hvilke forkunnskaper de mente konfirmantene burde ha forut for produksjon av multimodale tekster. De uttalte seg etter at de hadde sett tekstene, men de hadde ikke hatt innsyn i produksjonsprosessen annet enn et kort muntlig referat fra meg.

4.1.1 Motivasjon for konfirmasjon

En ny undersøkelse blant 2000 konfirmanter viser at familietradisjon og fellesskap er hovedårsakene til at ungdommer velger å konfirmere seg i Den norske kirke (jf. 2.1.5),

⁷ Tallene er hentet fra: http://www.ssb.no/vis/emner/07/02/10/kirke_koetra/main.html (lest 19.08.08)

penger kommer også høyt opp på listen. Det samme kom fram i denne undersøkelsen: *Familie, tradisjon, og litt slik, kanskje pengene også (B1)*. Noen konfirmanter understreker at kirkelig konfirmasjon er viktig for dem, og at det er viktig å tilhøre statskirken. Her ser vi at det kulturelle aspektet er viktig. I dette lokalsamfunnet er det svært vanlig å konfirmere seg, og for ungdommene er det viktig og ikke skille seg ut i forhold til nærmiljø og familie.

Hvorfor velger du å konfirmere deg? Du får mye penger, være med i statskirken, det er viktig for meg å være med, det er kjedelig å ikke være med, det er ikke så mange som ikke er det. De fleste av venner og familie er med i statskirken (B2). Det kristne betyr ikke noe for meg. Jeg tenkte litt på å gjøre det borgerlig, men jeg synes det ble feil. Det er mest rett å konfirmere seg i kirka, selv om det ikke har noe med tro å gjøre, det er bare slik det er. Det er det som er vanlig. Det blir litt for spesielt å velge borgerlig konfirmasjon (D2).

Trosdimensjonen i konfirmasjonshandlingen er ikke helt fraværende, og det finnes eksempler på at konfirmanter nevner tro som et sentralt aspekt på spørsmål om hvorfor de valgte å konfirmere seg.

Tradisjon og gaver. Det har litt betydning for troen. Det er vanlig, jeg er en sann kristen. Men jeg er ikke så veldig interessert. Det betyr litt, en del... De fleste konfirmerer seg, det er et kristent land (B1).

Flere av konfirmanter avviser at kirkelig konfirmasjon har noe med tro å gjøre, trosaspektet er rett og slett ikke på dagsorden for mange av dem, eller for den nærmeste familien.

Hvorfor velger du å konfirmere deg? Penger! Vi har ikke snakket noe særlig om det hjemme. Det var bare sann det var. Vi har begynt å snakke om festen, men vi har ikke snakket om hva konfirmasjon egentlig betyr. Hva betyr konfirmasjon for deg? Ingenting, annet enn penger, og for at alle i familien har gjort det før (G2).

Jeg er ikke så veldig kjent med den troa i disse konfirmasjonsgreiene. Tro har ikke noe å gjøre med at jeg konfirmerer meg (G1).

Alle de åtte konfirmanter oppgav familietradisjon og gaver som viktige årsaker til hvorfor de valgte å konfirmere seg i statskirken, mens sju av åtte la vekt på festen. Fire fortalte at de konfirmerte seg bl.a. fordi ”det er noe alle gjør”. Tre av åtte nevnte tro som årsak at de valgte å konfirmere seg i kirken. Dette forteller oss at konfirmanter først og fremst er styrt av en ytre religiøs orientering (jf. 2.1.2) når de skal grunngi hvorfor de velger å bli konfirmert i kirken. Men det er ikke slik å forstå at de har fjernet seg fullstendig fra tilværelsens åndelige dimensjon. I løpet av intervjuene kom det fram at flere også hadde en

slags indre religiøs orientering selv om de ikke oppgav det som hovedårsak til at de ble konfirmert:

Jeg tror litt. Jeg tror på Gud. Jeg vet ikke om det er noen vits i å be til Gud, men... Jeg vil tro på Gud, det er bedre å tro enn å ikke tro (G1).

Folk ber for at Gud skal hjelpe dem. Jeg tviler på om det hjelper. Jeg har ikke bedt om noe selv. Jeg kommer kanskje til å be... hvis det skjer noe negativt. Hvis noen i familien blir syke eller noe, da ville jeg be om at de må bli friske. Da hadde jeg kanskje bedt. Men jeg tror ikke det hjelper, men jeg ville ha gjort det i tilfelle (B2).

På grunnlag av utsagnene ovenfor kan disse konfirmantene plasseres i Brunstads kategori *de troende* (jf. 2.1.4), selv om de sannsynligvis ikke ville ha plassert seg selv der. Men de forholder seg til en Gud, og de kan være tilbøyelig til å be, hvis de skulle få behov for det. De konfirmantene som direkte avviste at kirkelig konfirmasjon for deres del hadde noe med tro å gjøre var likevel positivt innstilt til å konfirmeres i kirken, og det var bare én av informantene som ønsket at han kunne slippe konfirmantundervisningen:

Det mest negative med konfirmantundervisningen var at vi måtte gå på det, det skulle ikke ha vært noe undervisning, vi skulle bare ha blitt konfirmert (G2).

Alle konfirmantene ønsket å bli konfirmert, det var ingen som deltok mot sin vilje. I undersøkelsen det refereres til i 2.1.5 kom det fram at konfirmanter har en avventende men positiv holdning til innholdet i undervisningen. Videre viste undersøkelsen at konfirmantene er også ganske positive til kirken og troen generelt. Det samme kan sies om konfirmantene i denne undersøkelsen.

I denne undersøkelsen kom det fram at det er viktig for konfirmantene å videreføre familietradisjonen i form av kirkelig konfirmasjon. Det bekrefter statskirkens sterke posisjon i samfunnet. De som avviser at troen har noe å gjøre med deres valg av kirkelig konfirmasjon kan plasseres innenfor Brunstads gruppering *de positive* (jf. 2.1.4). De har en ytre religiøs orientering (jf. 2.1.2), og stiller seg positive til kirkens ritualer ved at de selv velger å delta i kirkelig konfirmasjon. Selv konfirmanten som direkte avviser troen, og som sier at konfirmantundervisningen har hjulpet han fram til en bekjennelse av at han ikke tror, ser på det som viktig og riktig å bli konfirmert. Derfor kan heller ingen av dem plasseres i gruppen *de avvisende*. Dette er et interessant fenomen som vi kan finne støtte for hos Brunstad (jf. 2.1.4) som viser til at de unge er positive til kristendommen, men fristiller seg

fra den teologiske overbygningen på kirkens ritualer. Ungdom er generelt sett ikke avvisende til kristendommen, men de vil gjerne ha frihet til å definere sin egen tro innenfor kristendommen. De forstår ikke alltid betydningen av det symbolske/abstrakte ved kirkens ritualer, noe vi finner flere eksempler på i denne undersøkelsen (jf. dialogene om bønnelys og nattverd i 4.2.1).

4.1.2 Motivasjon for datagruppe

Konfirmantene kunne velge mellom flere ulike smågrupper som en del av undervisningen, og de som valgte datagruppe vil naturlig nok ha en spesiell interesse for IKT.

Jeg er ganske interessert i data, jeg sitter ikke på data hver dag, men jeg liker det veldig godt. Data er et viktig verktøy, jeg er glad for å få bruke det i konfirmantundervisningen. Valget av datagruppe har gjort konfirmantundervisningen kjekk (G3).

Alle konfirmantene sa at de daglig eller ofte bruker data, noen sa også at det var hovedinteressen. *Jeg er interessert i data, og liker data. Det er det jeg styrer med mest på fritida (B1).* Det betyr at bruk av IKT er hverdagslig, det er ikke på noen måte fremmed eller ukjent. De har tilegnet seg grunnleggende ferdigheter i bruk av IKT i fritiden som omfatter tekstbehandling, surfing på nettet, spill og deltakelse i sosiale miljø som Nettby og bruk av MSN. Alle de åtte informantene disponerer pc hjemme, og fire av dem har sin egen pc, men kun to av dem har laget multimodale uttrykk i form av kortfilmer. Deres digitale kompetanse ligger i å kommunisere med venner på MSN og å sosialisere gjennom Nettby. De har også kompetanse i å utveksle kunnskap om ulike interessefelt som for eksempel www.mopedportalen.com hvor de finner informasjon og deler egne erfaringer/kunnskaper med de andre deltakerne i forumet. Internettbruken deres er først og fremst preget av sosialisering og det å finne informasjon de trenger, altså web 1-bruk. Bruken er i liten grad preget av web 2, ingen av dem har for eksempel lastet opp filmklipp på Youtube selv om de bruker siden hyppig, der er de konsumenter og ikke produsenter. På spørsmål om hvorfor de ikke har lastet opp klipp selv svarte de at det tar for lang tid å lage film. De oppgir også at de først og fremst bruker nettet til å finne informasjon, og i liten grad bruker nettet til å skape og dele noe de selv står bak, selv om det finnes unntak. Noen av konfirmantene sier at bruk av IKT i konfirmasjonsundervisningen har gjort at undervisningen ble kjekk, de får bruke et verktøy de kjenner, og som de synes er viktig. Konfirmantene innehar digital

kompetanse i form av ferdigheter i bruk av IKT, til sosialisering og en kombinasjon av web 1 og web 2 i følge dem selv. De var trygge i behandlingen av selve verktøyet, men deres kompetanse i å produsere multimodale tekster var begrenset. De hadde ikke erfaring med å uttrykke egen kunnskap ved å kombinere lyd, bilde og tekst, slik at de ulike modalitetene utgjør et helhetlig uttrykk.

4.1.3 Trosopplærernes formening om forkunnskap

En av trosopplærerne (T1) er opptatt av at konfirmentene bør få undervisning om temaet i nær fortid før de skal produsere tekstene, slik at undervisning og produksjon henger tett sammen. T1 er opptatt av undervisning, og mener at kirken har noe viktig å formidle som ikke kan tas ut av løse luften. For å produsere digitale produkt må man kjenne mediet, og en må ha kunnskap om temaet som skal presenteres, derfor mener T1 det er viktig at trosopplærerne har kunnskap på begge felt. Faren med menighetens undervisningsmodell er at undervisningen kan oppleves fragmentarisk. Siden samlingene er skilt i tid er det fare for at læringsprosessen blir dårlig. Ideelt sett ønsker T1 en mer kontinuerlig undervisning og tettere personlig kontakt med konfirmentene. T2 mener at konfirmentene trenger en innføring i temaet de skal arbeide med i forkant, hvor det bør formidles noen enkle sannheter. I tillegg bør konfirmentene selvfølgelig få en teknisk opplæring i det verktøyet de skal bruke. Hvis man kun er opptatt av å se på konfirmentenes oppfatning av tema, kan det gjøres uten undervisning i forkant, men da vil nok gjenbruksverdien av filmene bli mindre, tror T2. T3 mener det kunne vært spennende å la konfirmentene jobbe med tema de ikke har hatt undervisning om i forkant. Da hadde uttrykket blitt ”ferskt”, men en slik måte å arbeide på hadde kanskje gjort produktet mindre korrekt i forhold til troslæren. På den andre siden vil disse konfirmentene sannsynligvis møte bedre forberedt til undervisning om temaet, siden de allerede har arbeidet med det. Noen tema har de kanskje ingen forutsetning for å si noe om uten undervisning i forkant, sier T3.

4.1.4 Ekspertenes formening om forkunnskap

Det ville vært en fordel å systematisere opplæringen i forhold til multimodalitet, ved å gi konfirmentene innspill i forhold til noen sjangertrekk som gjør at en tekst fungerer, sier E3. Noen typer fonter egner seg bedre på skjerm, og det er noe med rendyrking og forenkling.

Hvis konfirmanterne hadde fått en kort innføring i dette på forhånd kunne en ha kommet tilbake til det i veiledningen. Videre mener E3 at det vil være viktig å ha et rikt tilfang av eksempler som viser variasjon i uttrykk og innhold. I forkant kunne man sammen med konfirmanterne hatt en kriteriediskusjon for hvordan man skaper en god multimodal tekst. Skolen har et ansvar for å lære elevene å produsere multimodale tekster, et ansvar de ikke er seg bevisst pr i dag. Det er naturlig at skolen tar større ansvar for denne opplæringen enn kirken, derfor er det ingen grunn til å stresse med det. Kirken må ta tak i utgangspunktet, men samtidig understreker E3 at det ville ha vært veldig spennende med et nærmere samarbeid med skolen. E2 er opptatt av at produksjonsprosessen må gå hånd i hånd med undervisningen. Når konfirmanterne har valgt tema kunne de fått en undervisningstime hvor de ser på hva Bibelen sier om temaet, og hva de egentlig skal lære om dette i konfirmanttiden. Derfor trenger ikke undervisningen nødvendigvis å ligge i forkant, det er også mulig å gi konfirmanterne trosmessige utfordringer underveis, på den måten kan trosopplæringen bli bedre integrert i produksjonsprosessen. Dessuten er E2 opptatt av at konfirmanterne må ha visse basiskunnskaper om IKT, ellers kan barrieren bli så stor at de møter veggen, og det er fare for at det blir for mye fokus på teknikken til fordel for den faglige formidlingen. E4 tror det kan være nødvendig at konfirmanterne møter noen utfordringer i ren undervisning i forkant. Hvis de skal lage en personlig fortelling som i opplegget med digitale trosfortellinger, er det viktig at de har deltatt i fortellersirkelen.⁸ Der jobber man med manus for å lage en god fortelling. Den typen opplæring vil nok være viktigere enn den teknologiske opplæringen, siden det i dag er grunn til å forvente at konfirmanterne har mye av denne kunnskapen inne. I en trosopplæringskontekst er det nok viktig at konfirmanterne har møtt noen utfordringer av mer klassisk undervisning i forkant, for hvis konfirmanterne skal lage en tekst om kirken, må de nødvendigvis ha vært i kirken og sett disse tingene før de skriver teksten, avslutter E4.

4.2 Analyse av produksjonsprosessen

⁸ Fortellersirkelen går ut på at deltakerne forteller sin historie til de andre i gruppen, og får respons slik at de kan forbedre fortellingen sin. Fortellersirkelen er det viktigste elementet i metoden Digitale Trosfortellinger.

I løpet av prosessen med å produsere multimodale tekster er det et ønske og et mål at konfirmentene reflekterer over seg selv og sitt liv i forhold til det temaet de skal presentere. *Det bør legges vekt på å trekke konfirmentenes liv, virkelighet, troshistorie og erfaring med i undervisningen* (PKT 1997:19). Menigheten ønsker at konfirmentene går inn i en refleksjonsprosess, samtidig som de ønsker at produktet av denne prosessen skal være av en slik kvalitet at den kan bringes videre inn i menighetens trosopplæringsarbeid.

4.2.1 Produksjonsprosessen i Temagruppe Gudstjeneste

Oppstart

Temagruppe Gudstjeneste bestemte seg ganske raskt at de ville lage en tekst om gudstjenesten fordi de opplevde det som en veldig konkret og forholdsvis enkel oppgave. De ønsket å gå i kirken for å ta bilder til teksten. G2 tok en tydelig lederrolle og satte i gang med å skrive i dreieboka (vedlegg 5), vi oppmuntret også G1 til å delta i diskusjonen siden han var forholdsvis passiv. På forhånd visste vi at G3 ikke kunne delta på de to første samlingene. De måtte ha hjelp til å tenke og til å holde fokus på temaet i begynnelsen, derfor deltok jeg aktivt i samtale med dem for å sette dem inn i tankegangen. De måtte ha input på hva en gudstjeneste var og hvordan de kunne illustrere det. De ble oppfordret til å tenke over sine egne erfaringer med å delta i gudstjenester, siden de er forpliktet til å delta på minst 8 gudstjenester (jf. 1.2.1) i løpet av konfirmasjonen, men de viste en motvilje mot å velge en personlig tilnærming til temaet. De tok utgangspunkt i selve kirkerommet, og ramset opp motiv som prekestol, altertavle, alterring, glassmaleri, kirkebenker osv. Da de hadde skrevet ned 15-20 mulige motiv, begynte de å tenke på tekster til bildene. Da de leverte dreieboka til meg på slutten av samlingen var tekstene preget av å være konkret informative. De hadde rett og slett skrevet *Prekestol*, *Altertavle* og *Glassmaleri* som tekster til disse motivene. Det eneste bilde de i første omgang hadde brukt en personlig tilnærming til var bildet av kirkebenkene, hvor de hadde skrevet: *Kirkebenkene er vonde å sitte i*. Det var vanskelig for dem å se sammenhengen mellom de materielle tingene i kirken, og hvilken religiøs betydning de hadde for gudstjenesten.

Samarbeidslæring og læresamtale

Ved andre samling gikk guttene til kirken for å ta bilder, de tok med seg dreieboka hvor de hadde skrevet ned forslag til motiv. Vi hadde på forhånd snakket om at de måtte være åpne for inntrykk de fikk i kirken mens de var der. De kom tilbake med godt over 30 bilder og uttrykte selv at de hadde hatt en interessant time i kirken, hvor de for første gang fikk mulighet til utforske kirken på egen hånd. Ved tredje samling var G3 på plass igjen, og nå begynte de å plassere bildene i rekkefølge, skrive tekster til og legge på lyder/musikk. I denne fasen var arbeidet preget av samarbeidslæring som dialogene nedenfor viser. Den første dialogen utspiller seg mens de arbeider med teksten til bildet av alterringen/altertavla.

G1: Alteret, der vi legger kollekten.

G2: Alterring?

G3: Yes

G1: (utydelig)

G2: Vi gir penger hver gang vi skal ha nattverd

G3: De trenger ikke å kjøpe det da, de får det

G1: De får det da

G2 tror kollekten blir gitt som betaling for nattverden, mens G1 og G3 korrigerer denne feiloppfatningen. Dette viser hvordan konfirmantene hjelper hverandre ved å dele kunnskapen de sitter inne med. Den neste dialogen viser også at de bruker hverandres kunnskap, og ved at de gjennom dialog kommer fram til en løsning. I kirken henger det et bilde av *Nattverden* som de har tatt bilde av, og nå prøver de å finne ut hvem som har malt det.

G2: Skal jeg skrive ukjent maler?

G1: Nei, dette er jo han der...

G2: Piccasso?

G1: Er det det?

G2: Nei, det er en kjent en, sikkert han der (kirketjeneren) som har gjort det (latter)

G1: Nei, det er en kjent en, fordi det er da Gud hadde sitt siste måltid, i alle fall

G2: Ja, Guds måltid

G1: Hvem det er da, hva er det han heter han på G... Da Vinci er det ikke han da?

G3: Tenkte du på det bilde der?(Peker på bildet av Nattverden)

G1: Ja

G3: Jeg vet ikke hva det er

En av guttene hentet meg for å spørre om tittelen på bildet, og hvem som har malt det. Jeg fortalte at bildet het *Nattverden* og at originalen var malt av Da Vinci. Jeg spurte dem om

hva de visste om fenomenet nattverd. Da fortalte de at de hadde hatt undervisning om nattverd på lørdagssamlingene og at det hadde fått smake både brød og vin, men de kunne ikke forklare symbolverdien ved nattverdshandlingen, eller hvorfor den ble innstiftet. Her ser vi et eksempel på læresamtaler som oppstår under produksjon av teksten. De møter et problem, de diskuterer en løsning ved å utveksle kunnskap, og de får faglig påfyll av trosopplærer. Dette er et eksempel på *Refleksjon-i-handling* (jf. 2.4.5), de reflekterer over problemet mens de er oppe i det, og de har direkte mulighet til å påvirke handlingen. De kunne ha skrevet noe om nattverdets betydning som tekst til bildet, men valgte å forholde seg konkret materialistisk ved at de skrev *Nattverden, Jesu siste måltid. Måla av Da Vinci*.

Ved flere anledninger oppdaget jeg at konfirmantene i gudstjenestegruppa var motvillige til å gå i dybden på det temaet de arbeidet med. Det var lettere for dem å forholde seg rent konkret/materialistisk til elementene i oppgaven enn å gå inn i den religiøse symbolikken. I dialogen nedenfor ser vi hvordan konfirmantene ”tvinges” til å tenke over hvorfor vi tenner lys og setter i lysgloben. Dialogen viser at de har en tendens til å bevege seg på overflaten av fenomenet. Det virker som de ikke vil trenge ned i materien før de virkelig må, men G3 prøver å knytte det til egne erfaringer som konfirmant. De viser en humoristisk tilnærming, noe som er typisk for denne gruppa. Det er viktig at trosopplæreren er til stede for å styre samtalen inn på temaet de arbeider med, ellers vil konfirmantene lett miste en dypere forståelse for temaet. Som tekst til bildet av lysgloben (figur 3) hadde de i utgangspunktet bare skrevet: *Lysgloben*, men etter dialogen nedenfor forandret de det til: *Bønelys, her kan du tenne eit lys for den/dei du ber for*. Jeg spør gruppa om betydningen av å sette lys i lysgloben.

G1: For å lyse opp når det blir for mørkt

G3: Når vi blir konfirmert må vi sette et sånt lys nedi der da, må man ikke det? For da kommer vi med sånn lys...

G1: Det er i tilfelle strømmen går i kirka

Elin: Hva skal lysene være til minne om?

*G1: At kirken bruker så mye strøm, og da kan det plutselig kortslutte og da....
(Latter)*

Elin: Det har lite med strømrregningen å gjøre. Hvorfor tror dere det tennes lys der i gudstjenesten?

G2: Er det masse strømrregning?

G3: Nei, det skal være sånn tøft

Elin: Er det bare for at det skal være tøft?

G3: *Nei, er det ikke for at det...*
Elin: *Hva tror dere?*
G2: *Det er bønnelys dette der!*
G3: *Det skal være lys, og det er bra.*
Elin: *Hva er bønnelys for da?*
G2: *For det at du skal tenne et lys for den du ber for.*



Figur 3 Bilde fra temafilm gudstjeneste

Gruppesamarbeid og arbeidsdeling

Observasjoner og filmopptak fra gruppearbeidet viste at G2 tok lederansvar og sørget for at gruppearbeidet gikk fremover, det var han som hele tiden satt foran datamaskinen. Jeg oppfordret dem til å være mer personlig i sin tilnærming til tekstene de brukte på bildene, og dette tok G3 til etterretning ved å foreslå tekster som: *Vi får handa til presten oppå hodet* på bildet av alterringen, men de endte med å skrive, etter G2s ønske: *Alterringen, når det er nattverd kneler du her for å motta brød og vin*. Det var forbausende lite innvendinger mot at G2 skrev det han selv ville og ikke tok de andres ønsker til etterretning. På direkte spørsmål om hva de visste om altertavla svarte G3: *Det er foran den presten står med denne bønna*, mens G2 repliserte: *Altertavla er gullbelagt*. Nok en gang er G3 på sporet av det som skjer under gudstjenesten, mens G2 tenker konkret materialistisk og de ender med å skrive: *Altertavla er gullbelagt, made in Holland*, siden det er G2 som faktisk sitter foran datamaskinen. Det samme skjedde også da de skulle skrive tekst til bildet av døpefonten. G2 ville ikke skrive tekster som direkte relaterer til dem selv.

Elin: *Hvorfor er det døpefont i kirken, hva er det som skjer rundt den?*
G3: *Det er her ungene blir døpt*
G1: *Det er her ungene blir dyppet i vannet (latter)*

Elin: Er dere døpt i (navnet på kirken) kirke alle sammen?
Guttene svarer bekreftende
Elin: Kan dere ikke skrive det da? Litt mer personlig; Her ble vi døpt?
G2: Nei!

Teksten ble til slutt: *Døypefonten. Dei fleste konfirmantane i (navnet på menigheten) er døyppt her.*⁹

Rollefordeling

G2s rolle i gruppen som selvutnevnt leder, uten protester fra de andre, førte til at teksten deres handlet mer om kirkerommet enn den handlet om gudstjenesten. Hadde G3 hatt en tydeligere lederrolle ville nok teksten ha truffet temaet bedre enn den faktisk gjorde. G1 hadde en tendens til å miste fokus på oppgaven, men var viktig i den forstand at han bidro med humoristiske kommentarer og lyttet til de andre to når de krevde det av han. G3 var av gyldige årsaker borte de to første samlingene, da han kom tilbake fikk gruppa en ekstra ressurs i dobbelt forstand. Han bidro svært aktivt i forhold til tekstene på bildene, og var den som prøvde en mer personlig tilnærming på tekstene. G3 hjalp også til med å holde de to andre på sporet når de var i ferd med å spore av: G2 fant dashboard-funksjonen på verktøylinja og slo den av og på flere ganger til latter fra de andre, men etter er kort stund sier G3; *Nei, nå gjør vi ferdig dette her*, noe som fører til at G2 begynner å skrive igjen.¹⁰ Det samme skjer også ved en annen anledning, da G2 bare trykket på en tast helt til G3 ble lei og uttalte: *Men gjør det nå, slik at vi kan dra hjem*. Han bidro til å gi gruppa selvjustis, de andre lyttet til ham uten protester når han korrigerte dem tilbake til oppgaven. Gruppa fordelte rollene seg imellom uten å uttale det spesifikt. G2 tok ansvar for å sette i gang med oppgaven, og han prøvde å dra G1 med seg. Da G3 kom tilbake bidro han sterkt til å gjøre teksten mer personlig og til å holde de andre på sporet. G1 tok en passiv perifer rolle, men bidro med sitt gode humør og sine humoristiske kommentarer underveis. Han deltok også når de andre krevde det av han, han meldte seg aldri ut av arbeidet. Guttene var enige om at gruppesamarbeidet var bra og kan oppsummeres i følgende sitat fra G2:

Samarbeidet i gruppa var ganske godt. Det var ingen som meldte seg ut, jeg tok kanskje ledelsen litt, noen må være sjef. Jeg tror de andre støttet at jeg var sjef. Jeg

⁹ Jeg ser i etterkant at jeg hadde hatt en fin mulighet til en samtale med guttene om dåpens betydning siden de allerede var inne på temaet og reflekterte rundt det, men denne muligheten lot jeg dessverre gå fra meg.

¹⁰ En funksjon i Mac som gjør at et annet skjermbilde legger seg oppå det originale

var ikke akkurat sånn sjef og bestemte alt da men. Jeg var en god sjef. Det er kjekt å jobbe i gruppe, for da er det flere som har ideer.

4.2.2 Produksjonsprosessen i temagruppe Døden/Evig liv

Oppstart

Gruppa som valgte Døden/Evig liv besto av to konfirmanter. De brukte litt tid før de bestemte seg for hvilket tema de skulle velge. Jeg satte meg ned sammen med dem for å hjelpe dem i gang. D1 foreslo at de skulle lage en tekst om døden/evig liv. D2 lå over bordet med capsen godt ned i ansiktet og sukket.

D1: Det er jo ingen som har evig liv!

Elin: Jo, i følge den kristne tro har menneskene evig liv.

D1: Men hvordan kan vi illustrere Gud? undrer han før han utbryter: Vi kan ta bilde av himmelen! Da repliserer D2 som fortsatt ligger over bordet med hodet hvilende på hendene:

D2: Ja, det var et godt forslag.

Elin: Hva med andre motiv da?

D1: Vi kan ta bilde av en flaggstang også.

Elin: Hvorfor det?

D1: Jo fordi flagget er på halv stang når noen dør, og etterpå er det heist opp. Er det for å feire? Det er jo litt rart å feire at noen er død!

Elin: Nei, det er vel mer for å markere at noen er begravd

D1: Men det kan jo være for å feire at sjelen er gått opp til Gud?!

Elin: Hvilke bilder har dere i hodet når vi snakker om døden?

D1 og D2: Kiste, kirkegård, gravstein, tårer, ulykke, flaggstang, gravemaskin som graver opp graven.

Elin: Hvem er det som dør?

D1: Gamle folk.

Elin: Bare gamle folk?

D1: Nei, noen kan også dø i ulykker.

Elin: Hvordan kan dere illustrere en ulykke med et bilde?

D1: Vi kan ta bilde av brannbilen, den står like i nærheten.

Ved neste samling tok de med seg digitalkamera og dreieboka, og gikk ut i felten for å ta de bildene de trengte til teksten. D2 spurte om en liten innføring i hvordan de skulle bruke digitalkamera. De kom tilbake med de 8 bildene vi hadde snakket om, jeg hjalp dem med å laste over bildene, og gav dem en gjennomgang på hvordan de kunne legge på lyd, og klippe den til slik at den fikk riktig lengde. Det er overraskende hvor fort de lærer slike ting, det var nok å vise det én gang, så satt det. Et av bildene de tok (figur 4) var tatt uten tanke for det motivet som kom fram. Det ble et overraskelsesmoment som de ved hjelp av

refleksjon kom fram til kunne brukes i en helt annen setting enn den som i utgangspunktet var tenkt. Tanken var å ta bilde av regndråper på vinduet som skulle forestille tårer, og skulle gi et bilde på sorg, i stedet ble det et bilde av *livet på den andre siden*.



Figur 4 Bilde fra temafilm Døden/Evig liv

Guttene var ikke redde for å bruke egne tanker om temaet døden og evig liv. D1s evne til å undre seg gjorde at det ble mange fine dialoger med denne gruppa, om hva *de* tenkte og hva *kristendommens* budskap er. De var ikke redde for å samtale om hva som evt. skjer når vi dør. De var ikke bastante i sine uttrykk, men åpnet opp for undring ved at D1 lagde et stort spørsmålstegn som svar, mens D2 skrev: *Eg trur det blir heilt stille*. Jeg var opptatt av å ta vare på konfirmantenes måte å uttrykke seg på, mens jeg samtidig prøvde å formidle hvilke svar kristendommen hadde på spørsmålene som ble stilt.

Gruppesamarbeid og rollefordeling

D1 tok ledelsen allerede fra starten, han var ivrig og engasjert. D2 var forholdsvis passiv med lua godt ned over hodet, som han gjerne hvilte på bordet. Han bidro ikke så mye i starten, men det la ingen demper på motivasjonen til D1. Han kastet ideer ut i luften, og jeg deltok som samtalepartner, etter hvert deltok D2 mer og mer. Guttene hadde evnen til å undre seg, og de hadde et samarbeidsklima som tillot denne undringen. De utviklet teksten i et nært samarbeid som i hovedsak var preget av *delt løsning* (jf. 2.3.2), ved at de brukte begges forslag til illustrasjoner i teksten, uten at de videreutviklet eller bygde videre på den andres forslag. Teksten ble til ved at hver av deltakernes illustrasjoner ble satt sammen til en felles løsning. Men det finnes også eksempler på *delt forståelse*. Da D1 foreslo å bruke et bilde av himmelen for å illustrere Gud, mente D2 at det var et godt forslaget, dette viser

at de hadde en felles forståelse av hvordan det kunne illustreres. Guttene var enig om at samarbeidet var bra.

D2: Samarbeidet var helt greit. D1 tok ledelsen helt i begynnelsen, men etter hvert kom jeg også med ideer. D1 tok de fleste bildene, jeg tok ett. Vi ble enige om hvordan bildene skulle settes sammen og hvilke tekster som skulle skrives. Det var mest D1 som bestemte musikken, men jeg fant også noen. Jeg hadde ikke kunne lage en bedre film alene. Jeg tror filmen blir dårligere hvis en jobber alene for da blir det mindre ideer.

4.2.3 Produksjonsprosessen i temagruppe Bønn

Oppstart

Temagruppe Bønn hadde vanskelig for å komme i gang. De tre konfirmantene satt tause på hver sin stol, og ingen av dem tok initiativ til å gjøre noe som helst. Da jeg prøvde å få dem i gang ved å snakke med dem om de ulike temaene de kunne velge i, tok de tak i det første temaet jeg foreslo, uten noe form for diskusjon i gruppa. Forslaget mitt gikk ut på at de kunne arbeide med temaet bønn, og at de kunne ta utgangspunkt i Fader vår. Jeg bad dem om å reflektere over hva bønn egentlig var, og hvilket forhold de selv hadde til temaet. Jeg gav dem en innføring i hvordan programmet imovie fungerte. De fikk også vite litt om hvordan de lovlig kunne bruke bilder fra internett. *Kan vi ikke bruke det vi finner da?* lurte de på. *Nei, det er noe som heter copyright. Dere har ikke lov til å bruke alt på internett, noen har opphavsrettigheter,* fortalte jeg dem. Det er viktig å snakke med dem om kildekritikk og opphavsrettigheter, spesielt fordi produktene skal presenteres for andre.

Samarbeid og rollefordeling

Det var ingen diskusjon mellom guttene, men de fulgte med på hva de skulle gjøre, og gjorde det de fikk beskjed om. De skrev *Fader vår* setning for setning og rettet opp skrivefeil etter hvert, her korrigerde de hverandre. Hva betyr: *"som vi og forlet våre skuldmenn"*, og *hvordan skal vi illustrere det?* spurte en av guttene. Her fikk jeg en gylden mulighet til å snakke med dem om begrepet tilgivelse. Bildet de brukte for å illustrere den teksten vakte begeistring hos flere av informantene i oppgaven (Figur 5). Det var hele tiden teksten som var styrende for hvordan produktet ble satt sammen. Bildene ble kun brukt til å illustrere teksten. Musikken, som vi skal se nærmere på senere, ble lagt på uten tanke for at

den skulle passe med innholdet. Det var lite diskusjon og kreativ tenkning i denne gruppa, de skrev bare av teksten *Fader vår* før de begynte å lete etter bilder for å illustrere tekstene.



Figur 5 Bilde fra temafilm Bønn

Dialogene under illustrerer et samarbeidsklima som er alt annet en konstruktivt, noe som kan skyldes at gruppemedlemmenes ulike roller ikke er avklart (jf.2.3.2). I forkant av dette første klippet hadde jeg vist dem hvordan de skulle bruke opptaksfunksjonen for å ta opp lydeffekter. De hadde snakket om å legge inn smattelyder på bilde av brødbitene som skulle illustrere teksten: *gi oss i dag vårt daglige brød.*

B3: Ja, klar?(gjør seg klar til opptak)

B1: Jeg gidder ikke, det er noen andre som skal snakke!

B2: De vet jo ikke hvem det er.

B1: Nei. faen, jeg gjør det ikke!

(Opptaket går og ingen snakker)

B1: Seriøst, det får noen annen gjøre!

B3: Nei.

B1: Jeg gidder ikke å sitte her og smatte!

B3: Klart du skal, er du klar?

B1: Nei, fysj.

(Det ble ikke noe opptak)

Dialogene mellom konfirmantene var mer preget av kommandering enn av samtale, som vi også skal se i dialogen nedenfor. Her er det ikke mye rom for å komme med egne refleksjoner, det virker som om det går sport i å distansere seg fra temaet. Dette fenomenet er jo ganske interessant når konfirmantene i samtalen med trosopplærer i forkant og dybdeintervjuet i etterkant hadde en helt annen tilnærming og forståelse av temaet enn det som ble synlig gjennom arbeidsprosessen og sluttproduktet.

B3: Vi skriver et jævla stort BØN.

B1: Nei, vi må jo skrive: "Kva er bøn?"

B3: Vi tar bare bønn vi først, så den virker litt lenger. (B3 skriver "BØN" på det første arket og "Kva er bøn?" på det andre.) Gjør resten du! (henvendt til B1)

B2: Trykk på den blå oppe der (arkfanen for å få tak i nytt tekstark)

B1: Å, det var ikke vanskeligere. "Bøn er å snakke med Gud" (skriver og sier B1, men skrev sanke i stedet for snakke)

B2: Sanke med Gud?

B3: He-he...sanke med Gud..hehe...

B1: Jeg ser nesten ikke (sitter på siden av datamaskinen og ser bare skrått på skjermen.)

B2: Så litt dumt ut, snakke med Gud.

B1: Eller ha kontakt da. Hvordan starter vi?

B3: Mellomromstasten. Lag en ny en: En ber når en har gjort noe galt, for å rense seg eller hva faen der er, har de ikke hørt om dusj?

B1: Når han vil ha tilgivelse.

B3: Ja, der har du den.

B1: Sann, skal jeg si det? (B1 skriver: "Folk ber når dei vil ha tilgjeving") Det er ingen som bryr seg uansett

B3: (leser fra arket med tips fra meg og sier:) Hva synes vi om Gud?

B1: Han er oppskrytt

B2: Ja, skriv det

B3: Nei, om bønn, ikkje om Gud. Jaja, men bønn er oppskrytt, skriv det.

B1: Det gjør vi (B1 skriver Bøn er oppskrytt)

B3: (fortsetter å lese fra arket og sier:) Hvorfor er Fader vår så viktig?

B1: God is dead, get over it. Jesus is dead get over it. Hva var det jeg skulle skrive?

B3: Nei, vi er ferdige vi nå. Vi må legge på noen lyder på de første

B2: Skal vi ha lyder på dem også da?

B3: Ja, nei jeg vet ikke, ta de lydene hun (trosopplæreren) har skrevet opp der. Ta en lang en som dekker hele jævelskapen

B1: Ja, det hadde vært det beste egentlig

B3: Ja, bare ta en og dra den utover

Læresamtalen

I forkant av produksjonsprosessen brukte jeg tid sammen med gruppa for å hjelpe dem inn i temaet bønn, og da viste de en fin forståelse av hva det dreide seg om gjennom utsagn som *Bønn er å snakke med Gud* og *Folk ber når de vil ha tilgivelse*. Vi snakket også om bakgrunnen for bønnen Fader vår, og hvor i Bibelen den sto. De deltok i samtalen ved å svare på spørsmålene jeg stilte, men det var veldig lite dynamikk i gruppa. Videoopptak og observasjon fra arbeidsprosessen viser at gruppeprosessen ikke var spesielt god. Alle de ti bildene i teksten var prosjektleder med på å finne og laste ned til dem. De hadde litt tekniske problemer fordi konfirmantene hadde fått begrenset tilgang til enkelte områder på Macen, noe som bl.a. gjorde at de ikke fikk lastet ned bilder. Oppløsningen på enkelte av

disse bildene var dårlig, derfor oppfordret jeg dem til å finne noen andre, etter at de hadde fått en innføring i hvordan de gjorde det. Dette rådet ble ikke tatt til etterretning.

Arbeidsprosessen i gruppa stoppet hele tiden opp, og det virket nesten som de aldri kom skikkelig i gang. To av deltakerne i temagruppe bønn uttalte at de hadde et forhold til bønn, selv om arbeidsprosessen og sluttproduktet viser noe annet. Kanskje ble dette temaet for nært og personlig til å ta opp i gruppe, spesielt når gruppesamarbeidet ble så statisk som her. I en annen gruppe med større trygghet ville vi sikkert fått et annet resultat, en annen tilnærming til temaet, men uansett og merkelig nok var guttene godt fornøyd med samarbeidet slik det kommer fram i de to sitatene nedenfor.

B1: Det var ganske bra, men det var litt slossing om hvem som skulle styre dette, det var nesten ingen som ville liksom lage til filmen. B2 ville bare sitte der og gi forslag, mens jeg også kunne godt tenke meg det, så det var B3 som satt ved dataen oftest. Han bare klikket fram og fant, og vi gav råd og slik, men vi gjorde det liksom i lag. Jeg synes alle var veldig mye med. Jeg synes det gikk ganske bra for seg. Alle var enige.

4.3 Hvorfor gruppearbeid?

Konfirmantene var ikke i tvil om at dette var en oppgave som krevde gruppearbeid, ingen av dem hadde noe ønske om å lage en tekst alene. En av konfirmantene uttrykker at det beste med hele konfirmantundervisningen var gruppesamarbeidet. Digital storytelling (jf. 2.2.3) legger også vekt på at arbeidet skal foregå i grupper, selv om hver deltager lager sin tekst. Det konfirmantene holder fram som det mest positive er, ikke overraskende, det sosiale aspektet og idèutvekslingen som skjer i en gruppe.

Trosopplærere ser også på produksjon av multimodale tekster som et gruppearbeid. Det å utvikle ideer gjøres ofte best i samspill med andre, dessuten er det noe med sensuren som kommer opp i en gruppe som er sunn. Hvis filmene skal brukes i videre arbeid er det viktig at filmene ikke blir for private, derfor er det positivt at de får prøvd tankene sine litt mot hverandre. Det er avhengig av gruppesammensetningen om prosessen fungerer, hvis det er bra kjemi i gruppa kan en få den tryggheten som kreves for å skape en god dialog om emner man vanligvis ikke snakker så mye om, og som for mange oppleves som privat. Trosopplærerne mener det kunne vært interessant og se om konfirmantene ville vise en mer

personlig tilnærming til tema dersom de arbeidet alene. Undersøkelser viser, i følge T1, at veldig mange 14-15 åringer ber til Gud, og det er sikkert et stort sprik mellom det de våger å uttrykke i en gruppe og det som er deres eksistensielle ståsted. Kanskje ville konfirmantene være friere i sin presentasjon hvis de slapp gruppesensuren, men det ville nok bli en tyngre jobb for trosopplæreren hvis de skulle jobbe enkeltvis, og da måtte man nesten sette inn flere voksenledere.

En av ekspertene (E3) mener det er avhengig av tema om det bør jobbes enkeltvis eller i gruppe. Han mener det kanskje vil være lettere å arbeide med tema som døden/evig liv og gudstjeneste i grupper, enn om temaet bønn, fordi bønn er et mer personlig anliggende. I trosopplæring er det et poeng å finne innfallvinkler hvor ungdommene snakker sammen om ting som har med tro å gjøre. Å lage multimodale tekster sammen med andre kan i følge E3 være en god innfallsvinkel til trosopplæring. Ungdom blir i den type prosess ”presset” til å snakke om bønn, tvil og tro knyttet til at de skal skape noe sammen. E3 tror det vil være lettere å få konfirmantene inn i samtalemodus ved at de skal produsere multimodale tekster. E4 tror definitivt at produksjon av multimodale tekster vil fungere best i gruppe, nettopp pga de prosessene som skjer når man jobber sammen med en veileder og andre konfirmanter. Alene så ville man kanskje kunne uttrykke enda mer av det en har inne i seg, men det er nok bra med den sorteringsprosessen som skjer i gruppa, fordi dette tross alt er et såpass personlig tema. Det er greit å sortere ut noe som kunne bli for privat/personlig, og som konfirmantene kan ha problemer med å stå ved senere. E4 mener at i og med at den kristne tro er knyttet så mye til fellesskap, vil det være riktig å la konfirmantene samarbeide i grupper. Videre viser han til at digitale trosfortellinger alltid lages i grupper hvor fortellersirkelen er det aller viktigste ved konseptet. Dette fordi man der får veiledning i å lage en god fortelling med et plott som fungerer som fortelling, og man får testet fortellingen på de andre i gruppa i produksjonsfasen. E2 mener det er *for* krevende for konfirmanter å jobbe med en personlig trosfortelling, fordi de er inne i en pubertetstid der det ikke er enkelt å vite hva en mener. De er for unge enda, det kan gå for noen, men det handler om modenhet, sier E2. Han mener det er best å arbeide i grupper hvor man i forkant snakker med konfirmantene om at de skal inn i en prosess der de skal lage noe om hva de

tror, tenker og mener, og som skal presenteres for andre. Det er tilfredsstillende for konfirmantene å få presentere det de har laget mener E2.

4.3.1 Ferdighetskrav til gruppearbeid

For å produsere multimodale tekster peker Jonassen på ulike ferdigheter, hyperAuthoring Skills, som kreves for å lage et godt produkt (jf. 2.4.4). Nedenfor sees det nærmere på hvilke ferdigheter de tre gruppene hadde eller ikke hadde under produksjon av tekstene sine.

Temagruppe Gudstjeneste

I forhold til *Project management, research skills og organization and planning skills* viste gudstjenestegruppen gode ferdigheter. En av guttene (G2) tok ledelsen, begynte å skrive ned ideer, fant ut at kirken var et egnet sted for å finne materiale til teksten, og han sørget for å gi beskjed til trosopplærer at de måtte ha tilgang til kirken. De tok de bildene de trenger i kirken og kom tilbake til arbeidsplassen sin for å produsere teksten. Gruppens svakhet i det første leddet var arbeidsfordeling, det ble ikke avtalt hvem som skulle gjøre hva. G2 satte bare i gang og resten av gruppe fulgte den uformelle lederens føringer. Da de kom til det tredje trinnet *Organization and planning skills* trengte de en del hjelp. I denne fasen skulle lærestoffet organiseres og gjøres forståelig for mottaker. I utgangspunktet ble bildene tilfeldig satt sammen, og som tekst til hvert bilde skrev de ganske enkelt hva det var bilde av. De manglet forståelsen for at temaet var gudstjeneste og ikke kirkerommet, for å få frem forskjellen måtte de finne den abstrakte symbolikken de enkelte elementene i kirken var et uttrykk for, og det krevde refleksjonssamtale mellom konfirmanter og trosopplærer. Her har trosopplæreren et viktig ansvar og en god mulighet til å formidle faglig forståelse. Også på det fjerde trinnet *Presentation skills* viste de gode kunnskaper, de klarte ved hjelp av fine bilder og morsomme kommentarer både å fange og å opprettholde mottakers interesse for temaet. Mottakerne i denne sammenheng skulle være andre konfirmanter, men ble i stedet trosopplærerne og ekspertene, dette pga andre konfirmanten ikke fikk se filmene slik det var planlagt. Vi kom aldri så langt at trinn fem *Reflection skills* ble aktuelt å finne ut av, og det gjelder for alle gruppene. Det bør være et mål at en i neste omgang tar seg tid til en siste refleksjonssamtale sammen med konfirmantene.

Temagruppe Bønn

Grappa viste dårlig *Project management* og *Research skills*. De tok bare tak i det første temaet som trosopplærer nevnte. Ingen av dem tok ansvar for å begynne, og de ble bare sittende å se i veggen helt til en av dem (B3) begynte å skrive. I intervjuet spurte jeg B3 om hva som gjorde at han til slutt begynte å skrive:

B3: Nei, det var ingen andre som ville så...

Elin: Var det for at de andre ikke ville? Sa de det at de ikke ville?

B3: Ja.

Elin: Hvorfor skrev du da? Hvorfor sa ikke du at du ikke ville?

B3: Det er ikke vits i og bare sitter der heller, da blir vi ikke ferdig!

Når det gjelder *Research skills* hadde de få ideer til hvordan de skulle finne og bruke materiale til teksten. Prosjektleder viste dem bilder de kunne bruke fra nettet, de lastet ned 8-10 bilder som de brukte som bakgrunn til *Fader vår*, resten av temafilmen besto av svarte bakgrunner. Bildene var konkrete og var ikke så godt egnet til å skape undring hos mottaker. Grappa viste forholdsvis gode *Organization and Planning skills*, men de fikk god hjelp av selve oppgaven siden bønnen *Fader vår* gav dem struktur på teksten. I forkant av presentasjonen av *Fader vår* kommer de med noen uttalelser om bønn, dessverre var utsagnene lite konstruktive og avslørte konfirmantenes manglende refleksjon. Videoopptak viste at det ikke lå noen refleksjonsprosess bak uttalelsene. Her burde nok trosopplæreren ha brukt mer tid sammen med gruppa for å sette dem skikkelig inn i temaet, på den annen side skal det sies at konfirmantene var lite mottakelig for innspill. Når det gjelder *Presentation skills* er det også begrenset, det er lite kreativ tenkning omkring mulige fremstillingsmåter. De tenker veldig konkret og viser et bilde av himmelen hvor de skriver teksten *Fader vår, du som er i himmelen*. Grappa presenterer en tekst som ikke innbyr til særlig refleksjon hos mottaker.

Temagruppe Døden/Evig liv

Temagruppe Døden/Evig liv viste gode *Project management* og *Research skills*. *Organization* og *Planning skills* var mer begrenset. Angående *Presentation skills* er det vel denne gruppen som fikk mest honnør for sin fremstilling. Informantene mine pekte på at det var denne teksten som grep dem mest som mottakere ved at den inviterte til undring,

andre igjen pekte på at denne teksten var vanskelig å få tak på fordi den var for åpen. Dette forteller oss noe om smak og behag, det som treffer noen vil ikke treffe andre.

4.3.2 Samarbeidslæring

Samarbeidet i temagruppe Gudstjeneste var i hovedsak preget av *delt forståelse* og i liten grad preget av *delt løsning* (jf. 2.3.2). Selv om gruppa hadde en tydelig uformell leder som bestemte mye, bygde deltakerne på hverandres bidrag og konstruerte teksten i fellesskap. De hadde en felles forståelse for produktet. I temagruppe Bønn var samarbeidet mer preget av *delt løsning*. Deltakerne kom med hver sine forslag som de så implementerte i teksten, for eksempel tok D1 bilde av og lagde teksten til Brann- og redningsbilen, mens D2 tok bilde av koppene som skulle visualisere kroppen med og uten sjel (figur 9). Kanskje var samarbeidets preg av *delt løsning* årsaken til at D2 mente at teksten deres var dårlig: *Den var dårlig, den hoppet bare rett over fra en ting til en annen, den hadde ikke sammenheng*. Begge deltakerne bidro med sine forslag, men de bygde ikke videre på den andres forslag, dermed ble teksten litt fragmentert. I temagruppe Bønn var det vanskelig å plassere samarbeidet innenfor noen av de to nevnte kategoriene. Kanskje de skulle vært plassert i en tredje kategori med navnet *delt løsning gjennom uenighet*. Gjennom en arbeidsprosess preget av dårlig samarbeid og uenighet kom de fram til et produkt som alle tre, oppsiktsvekkende nok, var fornøyd med!

4.3.3 Fagstoff om det valgte temaet

Gruppene fikk utdelt et skriftlig pensum om det temaet de hadde valgt. Jeg brukte denne informasjonen som utgangspunkt for samtale med hver av gruppene, og det var en grei måte å gi konfirmantene en innføring i temaet på, selv om det viste seg at dette stoffet i liten grad ble brukt i prosessen. Konfirmantene hadde behov for en faglig innføring i startfasen for at de skulle komme i gang. Jeg vil anbefale at trosopplærerne legger ut det pensumstoffet de brukte på lørdagssamlingene i PedIT slik at konfirmantene kan bruke den informasjonen som repetisjon under produksjon av sine egne tekster.¹¹ Dersom

¹¹ Learning Management System (LMS) på linje med itslearning og clasfronter. Tilgjengelig på: www.pedit.no. Menighetens konfirmanter har et eget rom på PedIT hvor det blir lagt ut stoff i forkant og etterkant av undervisningen. Dette er et lukket forum hvor hver konfirmant har eget brukernavn og passord.

konfirmantene blir overlatt til seg selv og informasjonssøk på nettet vil man for det første miste mye tid pga mer eller mindre hensiktsmessig søking på nettet, og for det andre kan man kanskje få en enda svakere tilknytning til kristen kunnskap.

4.3.4 Betydningen av samtale og refleksjon i arbeidsprosessen

Trosopplæreren har en viktig funksjon som samtalepartner, og det er viktig at vedkommende har nok tid til å samtale med konfirmantene. Dette fordi empirien viste at konfirmantene ikke reflekterte over det temaet de arbeidet dersom de ikke ble direkte oppfordret om det. Det er også svært viktig at trosopplæreren framstår som fagformidler i konfirmantenes arbeidsprosess. Flere ganger uttrykker konfirmantene klare misoppfatninger innenfor det temaet de arbeidet innenfor, eller de uttrykker egne oppfatninger som ikke er forenelig med kristen tro bl.a. trodde G2 at kollekten i kirken var betaling for å få nattverd, mens D1 mente at ingen hadde evig liv. I disse tilfellene har trosopplæreren et ansvar for å korrigere misoppfatningene og å formidle hvilket standpunkt Den norske kirke har. Det er mest hensiktsmessig at konfirmantenes refleksjon skjer mens de arbeider (*refleksjon-i-handling*) slik at refleksjonen direkte kan påvirke arbeidet de gjør. Empirien viste at refleksjonen i stor grad var avhengig av påvirkning fra trosopplærer, men det viste seg også at samarbeidet, spesielt i temagruppe Gudstjeneste og Døden/Evig liv, fremmet refleksjon ved at gruppemedlemmene stilt spørsmål og kom med utsagn som ble diskutert. Det bør også settes av tid til samtale etter at produksjonsprosessen er over slik at de kan reflektere over det arbeidet som er gjort, *refleksjon-over-handling*. Ideelt sett burde konfirmantene hatt en samling etter at tekstene var ferdige, slik at de fikk mulighet til å reflektere over det arbeidet som var gjort, og evt. forbedre produktet sitt.¹²

4.4 Bruk av IKT i trosopplæringen

Menigheten i denne undersøkelsen har brukt prosjektmidler til å kjøpe inn moderne IKT-utstyr, og datagruppe var en av menighetens satsingsområder. Hva sier så konfirmantene og

¹² Det var meningen at konfirmantene skulle ha en felles avslutningsfest hvor filmene skulle vises, kritiseres og premieres (jf. vedlegg 3), men det ble ikke gjort av ulike årsaker.

trosopplærerne om fordelene og eventuelt ulempene omkring bruk av IKT i trosopplæringen? De egenskapene ved verktøyet IKT som konfirmantene i hovedsak trakk fram var sin egen motivasjon for å bruke det. Dessuten så de det som en fordel at de slapp å skrive/tegne og snakke selv foran en forsamling, de kunne la datamaskinen gjøre det for seg. En annen fordel de så ved å bruke IKT er at lyd, tekst og bilde kan kombineres. De hadde ikke tro på at dette verktøyet ville revolusjonere undervisningen på noen måte. Jeg ble overrasket over konfirmantenes nøkterne syn på IKT-verktøyets muligheter.

Trosopplærerne var veldig positive til å ta i bruk IKT i trosopplæringen. De pekte på at vi tross alt lever i en digital tid, og at bruk av digitale virkemidler kan gjøre tilnærmingen til noe som konfirmantene tror er kjedelig, litt mer spennende. I følge T1 er det en ulempe hvis man forblir i det digitale rom. Gud kan bruke det digitale rom også, ved sin Hellige Ånd, til å skape tro og føre mennesket inn i det konkrete møtet med Guds ord, men det er viktig å ivareta det fysiske fellesskapet sammen med menigheten. T2 sier at ved å bruke IKT i konfirmantundervisningen tar vi i bruk et medium som konfirmantene behersker og bruker selv. Utfordringen er at det kan bli veldig åpent. Det stiller store krav til trosopplærere på hvilke føringer som legges til grunn. IKT fordrer kanskje ikke noen nye kriterier i forhold til vurdering, men det er nok lettere å slippe konfirmantene løs fordi det er deres arena, sier T2. Konfirmantene kan gjøre ting trosopplærerne ikke forutser, og som det kan være vanskelig å hanke inn igjen etterpå. T2 er også opptatt av forholdet mellom det tekniske og innholdet. Det kan bli slik at teknikken og spenningen med å lage filmen blir viktigere enn innholdet. Det skal være kjekt og spennende å jobbe med film, men hvis det blir det viktigste da mister man det sentrale aspektet med trosopplæring. T3 hevder at IKT er et spennende verktøy å jobbe med for konfirmantene, her får de mulighet til å produsere et konkret resultat som de kan se tilbake på, og som menigheten kan bruke videre. Den som leder datagruppen må ha nok teknisk innsikt til å vite hvordan ting fungerer, hvis prosessen stopper opp og en ikke får til ting, mister en konfirmantene veldig fort. Det er meget viktig med den teologiske kunnskapen, for i datagruppen har en mulighet for mange samtaler om tema i produksjonsprosessen. Hvis trosopplæreren bare har den tekniske eller bare den teologiske kunnskapen så bør det være to ledere slik at begge feltene er dekt, sier menighetens trosopplærere.

4.5 Fokusskifte mellom teknologi og teologi

I følge Norman (jf. 2.3.3) vil teknologien stå i fokus når den skal tas i bruk som verktøy, men etter hvert vil teknologien bli mer og mer usynlig, verktøyet blir en del av prosessen uten at en tenker på det. I møte med konfirmentene var det vanskelig å finne et tydelig fokusskifte fra teknologi til teologi. Det virket som om teknologien allerede var usynlig. I følge IKT-forskningen kunne en ha regnet med et mye større teknologisk fokus i begynnelsen enn det som var tilfelle, ikke minst fordi konfirmentene ble introdusert for Mac for første gang. Det virket som om verktøyet var så kjent at det nærmest var en selvfølge, men samtidig var de opptatt av det og skiftet fokus innimellom, uten å stoppe opp i selve arbeidsprosessen i vesentlig grad.

Årsaken til at konfirmentene var forbausende lite opptatt av teknologien kan være at de bruker IKT til daglig, at det er et verktøy de er fortrolige med. Det viste seg at alle konfirmentene disponerte en pc med internettilkobling hjemme, og halvparten av dem hadde egen pc. Konfirmentene hadde valgt datagruppe ut i fra interesse for verktøyet, de likte å arbeide med det og de brukte det ofte på fritiden. De må heller ikke glemmes at konfirmentene tilhører MeWe-generasjonen (jf. 2.3.1), den første generasjonen som er oppvokst med internett. I tillegg forholder disse konfirmentene seg til et internett som er preget av web 2.0-bruk, noe som betyr at brukerne går fra å være konsumenter av informasjon til å bli produsenter av kunnskap. *Digitalt innfødte* (jf. 2.4.2) er et begrep som blir brukt om denne generasjonen, også det gir et tydelig signal om hvor fortrolige ungdommene kan være i forhold til verktøyet. Derfor var det ikke så underlig at det teknologiske fokuset ikke var fremtredende i arbeidsprosessen.

Når det er sagt så skiftet konfirmentenes fokus skiftet stadig mellom teologi og teknologi, noe vi kan se av eksemplene fra temagruppe Gudstjeneste nedenfor. Under hele prosessen med å lage den multimodale teksten er det G2 som sitter foran datamaskinen og arbeider mens G1 og G3 deltar i dialogen. De har tatt godt over 30 bilder og skal ikke bruke mer enn drøyt halvparten av dem. Mens G2 sitter og arbeider skifter fokuset til de to andre konfirmentene fra faglig fokus til teknologi flere ganger.

G3: Steike hvor rå denne er (G3 holder fram en USB-skøytekabel). Jeg har alltid ønsket meg en sånn ledning som går fra data til data.

G1: Er du klar over at dataen er inni her? (peker på skjermen)

G3: Ja

Denne dialogen tar bare noen sekunder, før dialogen går tilbake til selve filmproduksjonen.

I neste dialog arbeider G2 med et bilde, mens G1 bøyer seg fram for å se på siden av dataskjermen hvor det er mange USB-porter

G1: Se, enn å ha USB-port her, steike hvor genialt.

G3: Det er jo sånn du kan ha mus inni da. Musa går inn i tastaturet.

G1: Gjør den? Helt seriøst?

G3: Ja

G2: Ja, den går inn i tastaturet

G3: og så går det ut her (tar i kabelen fra tastaturet til dataskjermen) og inn i datamaskinen.

G1: Og så går det an å koble til mp3 der.

Dette eksemplet viser hvor fort dialogen skifter mellom temaet og verktøyet. De sporer aldri av for så å havne i dialoger hvor teknologien er i sentrum. Konfirmantene ble spurt om de trodde at teknologien kunne komme i veien for temaet, men ingen av dem så noen overhengende fare for at det skulle bli tilfelle, selv om det unektelig var litt spennende å arbeide med Mac for første gang:

Ja, det kan skje, men det er egentlig et ganske nyttig redskap. Jeg ble ikke mer opptatt av Mac'en, jeg ville bare prøve å bli ferdig jeg, fortest mulig (B1).

Nei, vi hadde mye å gjøre, så vi måtte jobbe. Det var kjekt å lage film, men det var litt mye å gjøre. Vi hadde ikke så mye tid til å gjøre andre ting (G1).

Ja, det kan hende, viss de synes dataen er tøff. Jeg klarte å holde meg til tema nesten hele tiden, men jeg var litt interessert i den også fordi jeg ikke hadde sett en slik før (G3).

4.6 Den digitale trosopplærer

Ekspertene ble spurt om hvilke krav som burde stilles til den digitale trosopplærer, og de var naturlig nok enige om at trosopplæreren måtte ha tilstrekkelig teknisk innsikt i tillegg til den teologiske kunnskapen. En av ekspertene (E3) mener at trosopplæreren må ha såpass trygghet på trosinnhold at han ikke opplever det truende at konfirmantene lager munterheter. Han pekte på at trosopplæreren må være litt leken, og ikke for engstelig for at det ikke blir seriøst nok, men ha tillit til at når en slipper ungdommene løs så vil de være i

berøring med sentrale elementer av tro og tvil. Slik sett kan ikke trosopplæreren være veldig ortodoks, samtidig må han være såpass trygg teologisk sett at han kan hjelpe ungdommene å tydeliggjøre de elementene som skal fremheves. Videre mener E3 at trosopplæreren må kunne lese inn teologiske perspektiver i det som kanskje i utgangspunktet er litt ubehjelpelig. Han mener at det ligger et potensiale i å gjøre tekstene tydeligere på det trosmessige innholdet, og her må man veilede både langs det tekniske/multimodale og det teologiske. Det blir en utfordring for den tradisjonelle trosopplærer siden han først og fremst er formidler, mens her er situasjonen snudd på hodet ved at det er konfirmanden som formidler. Nå skal trosopplæreren hjelpe ungdommene til å hente ut teologiske elementer i noe som de ikke helt har taket på, og det er en krevende utfordring. Her åpner man opp for at ungdommene selv tar grep, og da er det mye mer uforutsigbart hvor trosopplæreren blir utfordret teologisk. Den digitale trosopplærer må kanskje enda tydeligere inn å veilede for å løfte produktet. Hvis en styrer for mye mister man ungdommens uttrykk, så det kreves en viss sensitivitet fra den som skal gå inn å veilede, sier E3 avslutningsvis. E4 og E2 holder fram at den digitale trosopplærer trenger dobbel kompetanse, han må ha både teologisk innsikt og kompetanse om datamaskiner og multimodale uttrykk. Det beste er hvis man kan utfylle hverandre i team, og nettopp slike prosjekter vil være så krevende at det er viktig å arbeide i team.

4.6.1 Tre ulike lærerroller

Av de tre lærerrollene *ressursleder*, *med-konstruktør* og *designkonsulent* som Larson & Marsh (jf. 2.4.2) fremhevet i møte med elevenes produksjoner var det nok i de to siste rollene jeg tilførte konfirmandene mest. Jeg var *med-konstruktør* av kunnskap ved at jeg benyttet meg av den kompetansen konfirmandene satt inne med, slik at den ble til nytte for begge parter. Siden Mac-utstyret var nytt også for meg var jeg åpen for at konfirmandene skulle bidra med sin kompetanse som *digitalt innfødte* (jf. 2.4.2), slik at vi raskere fant ut av ting sammen. Som *designkonsulent* satt jeg inne med kunnskap om trosopplæringsplanen og fagstoffet de skulle lære, og hjalp elevene til å oppfylle kunnskapskravene, først og fremst ved å gå inn i samtale med dem og ”tvinge” dem til å ta stilling til temaet de arbeidet med under prosessen med å produsere multimodale tekster, men også ved å prøve å forstå deres anliggende, og hjelpe dem med å sette ord på det. Som

ressursleder skulle jeg hjelpe elevene med utvikling av ferdigheter, kunnskap og forståelse for å kunne produsere multimodale tekster. Dette er en viktig rolle som jeg brukte for lite tid på, for i kapittel 5 kommer det fram at konfirmantene langt på vei manglet kunnskap og ferdigheter for å produsere gode multimodale tekster.¹³

4.6.2 Forskjellen på veiledning og innblanding

Konfirmantene opplevde å få den hjelpen de trengte underveis: *Det var bra, vi fikk den hjelpa vi trengte, vi fikk nok frihet til å utforme filmen selv. Trosopplærers innblanding var helt grei* (B2). Jeg fryktet at konfirmantene opplevde at jeg blandet meg for mye opp i hvordan de skulle designe teksten sin, spesielt i forhold til temafilmen Bønn. Jeg opplevde at denne teksten ble useriøs og tøysete, derfor gikk jeg inn i prosessen deres og ”sensurerte” noen av kommentarene deres. Årsaken til at jeg gjorde dette var for å tvinge dem til å ta temaet på alvor, å gå inn i det med sine egne refleksjoner og ikke bare tøyse det vekk. En annen begrunnelse var ønsket om å bevare teksten deres som gjenbruksprodukt. Jeg opplevde at denne typen humor ikke var så gjennomtenkt som humoren vi ser i temafilmen Gudstjeneste, og slik jeg vurderte det ville humoren fremstå som tøysete og useriøs, og ikke morsom. Jeg lot konfirmantene være med i denne prosessen, men jeg påpekte svakhetene jeg så og kom med noen forslag til forbedringer, så var det opp til konfirmantene selv å gjøre forandringer. Jeg viste dem temafilmen Gudstjenesten, og vi snakket sammen om hvordan de hadde greid å skape humor i sin film. Guttene ville holde fast på det de selv hadde laget, og sto for den humoren de allerede hadde lagt inn. I samtale med dem var de veldig tause, og videoopptakene viser at de var misfornøyd med min innblanding. Dette utdraget viser en situasjon hvor jeg har vært inne på rommet og gitt dem ideer til hva de kan gjøre videre, rett etter at jeg har sagt den første replikken går jeg ut av rommet.

Elin: Finn noen bilder som på en måte kan passe til, prøv å gjøre det litt mer personlig, prøv også å få på musikk som passer til, som dere legger på i flere omganger

B2: Vi gidder ikke å skrive navnet i hvert fall

B1: Nei, ikke faen, det gidder vi ikke, jeg gidder ikke å legge på bilder, vil bare ha det svart

B2: Ja, det er fint slik. Vi gidder ikke å gjøre noe mer med det

¹³ Det anbefales derfor at det settes av tid i begynnelsen av samlingene i datagruppe slik at konfirmantene får mer og bedre kunnskap om hvordan de skal produsere en god multimodal tekst

B1: Nei, jeg synes det er helt grei slik som det er nå

Da jeg i intervjuet spurte disse guttene om min innblanding svarte de at de opplevde den som positiv, og at filmen ble bedre på grunn av min innblanding.

Jeg synes det gikk veldig bra. Vi sa i fra når vi trengte hjelp, og du kom nesten med en gang, og da fant vi som oftest ut av det. Vi fikk gode svar. Du gav oss gode tips. Nei, altså, det ble mye innblanding da, men til slutt så ble det egentlig mye bedre enn det vi hadde tenkt først (B1).

Her er det et klart avvik mellom det som kommer fram i filmen, og de svarene de gir i intervjuet. Slik jeg ser det, har dette sammenheng både med dårlig gruppedynamikk og med min rolle som både trosopplærer og forsker. Det er nok ikke lett for konfirmantene å svare annet enn positivt når det er *jeg* som spør hvordan de opplevde *meg* som trosopplærer, de skal være rimelig frimodige for å si direkte til meg at de ikke likte innblandingen min. På den annen side har jeg inntrykk av at konfirmantene svarte ærlig på spørsmålene under intervjuene. Alle møtte på intervjuet, selv han som var borte fra skolen den dagen pga sykdom, selv om de ikke var forpliktet til å møte, de visste også at de ville bli anonymisert og at de ikke skulle møte meg mer etter intervjuet.

4.7 Konfirmantundervisnings relevans

Til tross for alle gode intensjoner om det motsatte, har den kristne kulturarven slik vi har møtt den i skole og kirke i skremmende liten grad fått noen relevans i de flestes hverdag (Brunstad 1998:267).

Årsaken til dette kan være at kirkelig undervisning har fokusert for mye på troens kognitive side, og for lite på de andre trosdimensjonene. Brunstad peker på at det er gjennom sansene og følelsene et menneske lar seg bevege, begeistre og rive med (jf. 2.1.4). Smart er også opptatt av at religionene har flere dimensjoner enn den kognitive (jf.2.2.1). Munksgaard sier at en opplevelse av religiøs tro er av største betydning for at noen skal oppleve troen som noe som angår dem (jf. 2.1.3). For at troen skal evne å berøre enkeltmennesket må det emosjonelle, herunder også det kreative og estetiske aspektet tillegges vekt. Kirkens lærestoff må ifølge Brunstad (1998:271) sees i sammenheng med konfirmantenes situasjon. Skal lærestoffet ha aktualitet og relevans må det tangere den livsverden som unge

mennesker lever i. Dersom konfirmantene ikke opplever at de kan fortolke livene sine innenfor en kristen forståelse av verden vil ikke noe av lærestoffet nedfelles i dem. Videre sier Brunstad (ibid.) at:

Det pedagogiske idealet må være å utruste elevene med en livstolkning som har høyde og dybde nok til å kunne integrere hele spekteret av menneskelige erfaringer.

På lørdagssamlingene var undervisningen preget av enveiskommunikasjon ved at trosopplæreren snakket til konfirmantene som satt og lyttet.

Det hadde vært kjekkere viss vi fikk gjøre mer på de andre temaene også, det er kjekkere å gjøre ting enn å sitte og høre på (B3). Det var greit, men det var litt kjedelig, det er mest prating. De voksne prater nesten hele tiden, unntatt på temaet etisk handel, da fikk vi gå ut (D1).

De ønsket mer aktuelle temaer som angikk dem direkte som for eksempel (B1):

Venner. Uten venner ligger vi egentlig ganske tynt an, da har vi ikke noe. Da blir det bare å være hjemme og se på TV, det blir bare kjedelig. Får ikke lyst til å fortsette liksom. Familie kunne de også ha snakket om. Vi kunne få høre forskjellige historier fra barnevernet og slik, hva unger kunne ha opplevd. (...) Nå når vi er ungdommer så er vi avhengig av både familie og venner, det er det som står nært og... ja og så kjærlighetslivet, det er noe som personlig står meg ganske nær. Så kjæreste hadde også vært noe å snakke om. Når vi hadde om ungdom og seksualitet da var det mest at vi måtte passe oss.

Konfirmantene ble under intervjuet spurt om konfirmasjonsundervisningen hadde fått dem til å tenke over sin egen tro/tvil, og de tre dialogene nedenfor gir oss et lite innblikk i tankene til deltakerne i temagruppe Bønn.

B1: Jeg har blitt mer bevisst på... jeg har et slikt ordtak da... men jeg tror ikke jeg skal si det. Jeg skal holde det for meg selv, det er litt... det var det jeg sa til kamera når vi ble filmet. "God is dead, get over it."

Elin: Føler du at det er det du står for?

B1: Ikke like mye nå, som det var før da. Men jeg holder meg med det da, kan godt hende det er slik det har vært

Elin: Du har bestandig tenkt at Gud er død, og at vi må på en måte legge det fra oss?

B1: Ja, men nå er det liksom, nå tviler jeg litt da

Elin: Hva er det som har gjort det, at du tviler litt på at Gud er død?

B1: Jeg har fått lært litt mer, kanskje det finnes mer mellom himmel og jord.

Elin: Har du fått nye tanker om bønn?

B2: Jeg har aldri tenkt på det før da. Folk ber for at Gud skal hjelpe dem. Jeg tviler på om det hjelper. Jeg har ikke bedt om noe selv. Jeg kommer kanskje til å be... hvis det skjer noe negativt. Hvis noen i familien blir syke eller noe, da ville jeg be om at

de må bli friske. Da hadde jeg kanskje bedt. Men jeg tror ikke det hjelper, men jeg ville ha gjort det i tilfelle

Elin: Har gruppesamlingene fått deg til å tenke over din tro/tvil

B2: Ja, før hadde jeg ikke tenkt på det, men nå hadde jeg måtte tenke på det. Jeg måtte begynne å tenke på det nå, og det er positivt, det gjør ikke noe at jeg må tenke på det..

Konfirmantene som lagde temafilm Bønn viste med filmen sin at de distanserte seg fra temaet ved å velge en humoristisk tilnærming. Men i intervjuene kom det fram at det de *egentlig* mente ikke stemte overens med det de uttrykte i filmen. Kanskje ble temaet for nært og personlig. Klimaet i gruppa var heller ikke preget av åpenhet og undring rundt tema. Gruppedynamikken stengte for videre kommunikasjon, de ble passive og ville ikke involvere seg i oppgaven.

Naturlig nok spriker svarene i flere retninger på spørsmålet om hva konfirmantene sitter igjen med etter undervisningen. Tendensen er at lørdagssamlingene ble opplevd negativt fordi det var for store grupper, temaene opplevdes ikke særlig relevante og det var kjedelig å følge ”forelesninger”. Samtidig er det flere som opplever at de har fått en del kunnskap gjennom undervisningen, og det ble opplevd positivt. Selv om flere konfirmanter uttrykker seg negativt om lørdagssamlingene, sier de samtidig at de har hatt det kjekt underveis:

Det har vært litt kjekt, forskjellige ting vi har snakket om, vi får være sammen med venner. Jeg har lært litt mer (G1). Det har vært kjekt, det har vært mest kjekt (B2).

Noen mente at undervisningen ikke hadde hatt noen stor betydning for dem trosmessig sett:

Samlingene har ikke betydd så mye for min tro/tvil (B2), Det betydde ikke så mye. Det har vært helt greit. Det mest positive har vært samarbeidet med D2, før var vi kjent, nå er vi venner (D1), Konfirmasjonsundervisningen har ikke betydd noe særlig for meg. Jeg har forstått mer, siden det har vært pratet mer om det (G2). Det kristne betyr ikke noe for meg. Jeg har funnet ut dette er ikke noe jeg tror på (D2),

Mens en annen konfirmanter sier at undervisningen har beveget han i retningen fra tvil til tro.

Jeg har fått forandret litt, jeg har tenkt litt på at det kanskje er noe i det. Jeg har fått lært litt, om hvorfor jeg konfirmerer meg og slik (B1).

5. Multimodale tekster som produkt i trosopplæring

I dette kapitlet blir kvalitetskriterier i multimodale produksjoner diskutert med utgangspunkt i de tre multimodale tekstene som ligger til grunn for oppgaven. Både konfirmantene, trosopplærerne og ekspertene uttaler seg om hver enkelt film. Det siste avsnittet blir viet diskusjonen om hvilken gjenbruksverdi trosopplærerne og ekspertene mener tekstene har. Deretter blir det sett nærmere på hva trosopplærerne og ekspertene mener om vektlegging av prosess og/eller produkt.

5.1 Kvalitet i multimodale tekster

Det finnes enkelte kriterier for hva en god multimodal tekst er. I denne oppgaven er det ikke først og fremst kvaliteten på de multimodale tekstene som står i fokus, det er heller kvaliteten i prosessen med å lage de multimodale tekstene som er det helt sentrale. Uansett er det viktig å ha det klart for seg hva en god multimodal tekst er, slik at de kan brukes mest mulig effektivt i undervisningssammenheng. Det er viktig å ha i bakhodet at konfirmantene hadde fått begrenset informasjon om hva en multimodal tekst var på forhånd. Det de eventuelt kunne, hadde de med seg fra undervisning på skolen, eller erfaring de har gjort seg på fritiden.

Ekspertenes kvalitetskriterier

E3 mener at kvaliteten i en multimodal tekst ligger både i at hver enkelt modalitet er bygd opp med kvalitet og de ulike modalitetene må settes sammen på en slik måte at de underbygger helheten. Når man har et skjermbilde med en skjermttekst, må både skjermbildet og skjermtteksten ha kvalitet både hver for seg, og sammen. Har man i tillegg underlagsmusikk må det være kvalitet på musikken, og den må være relevant i forhold til budskapet skjermbildet og skjermtteksten formidler. Både filmen om Bønn og Gudstjeneste greier gjennomgående ikke å sette sammen tekst, bilde og lyd slik at det fungerer som en helhet. I gudstjenestefilmen er det for eksempel en skjermttekst og en taletekst som sier akkurat det samme, det blir overopphopning, dynamikken forsvinner og filmen får et sjablongmessig preg. De mister noe av filmens mulighet til å være dynamisk, gi oppslag, gi innspill. De greier heller ikke alltid å la musikken understreke budskapet. Her snakker vi selvsagt om et ideal av hvordan en sammensatt tekst skal være for å være optimal. Samtidig ser man at konfirmantene har jobbet med filmene sine, at de prøver og at ambisjonene er

der, men det er litt igjen før det blir skikkelig kvalitet i filmene. E2 peker på at det ikke trenger å være kvalitet i hele filmen, men at den har en del kvaliteter som utfordrer oss til å lytte. Når konfirmantene kommenterer at gudstjeneste er for de voksne, så kan det være et signal til menigheten om å sette gudstjeneste på dagsorden. Hvordan feirer vi gudstjeneste i vår menighet, er det noe vi kan gjøre for å komme ungdommene i møte? Da vil en slik film ha en verdi, fordi vi blir utfordret av konfirmantene. Det er et viktig kvalitetskriterium i denne sammenhengen. E4 mener at filmene er gode for sin tid, og i sin sammenheng. Det er ikke noen fremragende filmer som når opp sammenlignet med profesjonelle produkt, men det var jo heller ikke meningen. Om filmene kan fungere både pedagogisk og teologisk er ikke gitt, for det avhenger ganske mye av sammenhengen de står og brukes i.

Trosopplærernes kvalitetskriterier

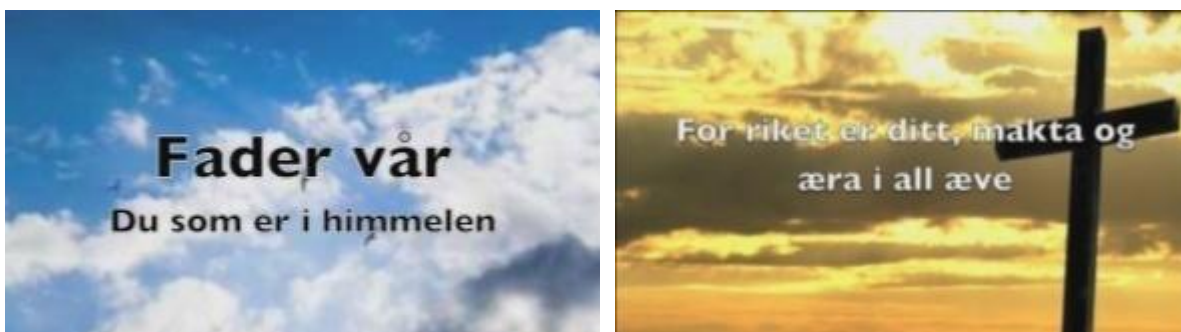
T1: Det er viktig at den ikke blir flåsete, slik vi så på filmen om bønn. Vi kunne høre litt fnising og latter, det er jeg vant til, og jeg tåler det godt, men som produkt må det være en type seriøsitet, de må på en måte overvinne det litt. At det ikke skal være med inn i produktet.

T2: Det er viktig at det som blir sagt ikke går i mot den kristne tro, selv om det er konfirmantenes tanker, i tilfelle må det gå fram at det er deres tanker og ikke kirkens. Da kan vi være mye friere på hva vi presenterer hvis det kommer tydelig fram at dette er et konfirmantprodukt, at det ikke er kirkens syn. Det vil være et vurderingsspørsmål om en film som bommer på temaet og kirkens syn, kan brukes i videre trosopplæring.

T3: Kvalitet og seriøsitet. Men ikke alvorlig seriøst, men at det viser at de ikke bare tøyser vekk tema, at de tar tema litt på alvor, at de tør å gå litt inn i det.

5.2 Vurdering av temafilm Bønn

Teksten er satt sammen av 8 bilder som er lastet ned fra www.fotoakuten.se på nettet. I tillegg består teksten av 10 svarte skjermbilder med hvit tekst. Det er tekster på alle bildene, bortsett fra ett. Tekstene blir lest opp som voiceover til hvert bilde, i bakgrunnen ligger det ulik type musikk og noen lydeffekter som er hentet fra iTunes. Teksten er satt sammen i iMovie og har ingen hyperaktive elementer. I begynnelsen av teksten presenterer produsentene sine tanker og ytringer om bønn, deretter følger bønnen *Fader vår*, før teksten avsluttes med navnene til produsentene og en lydeffekt i form av et løvebrøl. Varighet 1:43.



Figur 6 Bilder fra temafilm Bønn

5.2.1 Konfirmantenes vurderinger av egen film

B1: Jeg synes den var ganske morsom og artig. Vi fikk med det meste vi skulle, det var litt humor i den. Filmen sier hva bønn er, hvordan vi tenker det. Jeg tror det er ganske stor forskjell på kirkens syn på bønn, og vårt syn på bønn. Kirken tenker på det på en mer religiøs måte, enn vi gjør. Bønn betyr mye for kirken i forhold til oss. Hva betyr bønn for kristne, for kirken? Det betyr masse, folk vil på en måte snakke med Gud. For meg betyr bønn ingenting, og heller ikke for de i gruppa mi. De er på en måte ikke kristne, de bryr seg ikke. Vi snakka egentlig ikke om vårt forhold til bønn under gruppearbeidet, vi ville bare få filmen ferdig. Jeg vet ikke, men jeg tenker at de heller ikke har noen interesse av bønn. Hvilken stemning formidler filmen? Masse humor, og rare lyder som egentlig ikke passer inn. Det var bare for humor, eller bare for å legge inn noe.

B2: Jeg synes den er bra, bedre enn forventet. Jeg vet ikke helt hva budskapet er, men den sier at bønn er bortkastet, det var ingen vits. Hvilken stemning formidler filmen? Det er mye morsomt i filmen, vi brukte andre ting enn bare seriøst hele tiden.

B3: Den ble bra. Den forteller hva bønn er, men den sier ikke så mye om hva bønn er. Hvilken stemning formidler filmen? Har ikke peiling, jeg vet ikke, jeg husker ikke. Filmen er midt på treet, den kunne ha vært bedre.

5.2.2 Trosopplærernes vurderinger av temafilm Bønn

T1: Det temaet der de var mest fnisete, og der vi oppdaget at de hadde mest problem med å presentere det seriøst. Men det kan være at temaet er for nært for dem også, det kan nettopp være at noen av disse ber. Bønn er jo et usedvanlig vanskelig tema, kanskje en må knytte det sammen med undervisning om temaet, slik at det i tid blir litt mer koblet sammen. Jeg ville sagt om bønn at det handler også om stillhet. Jeg skulle ønske at de kunne våge å vise bilder uten så mye kommentarer, bruke stillheten. De tenker vel at bønn er at vi framfører noe, og bruker mye ord og slikt. Bønn er jo at Gud møter oss.

T2: *Det kommer fram hva vi faktisk har å forholde oss til, og det er utrolig viktig for oss, en ressurs for oss, at konfirmanterene får uttrykt hva de tenker om ting. Vi må vite hvordan vi vil bruke filmene, det må ikke være presentert som at dette mener kirken, men at dette er konfirmanterens mening om bønn.*

T3: *Bønnefilmen ble veldig opplinet, de hadde tatt Fader vår og kjørt på med den. (...) de hadde lagt på en litt støyende musikk. De viser distanse til tema, at det er for personlig for dem, at de på en måte utleverer seg.*

5.2.3 Ekspertenes vurderinger av temafilm bønn

E3: *Jeg synes ikke helheten er vellykket, de lykkes best er der de har de litt rendyrkede enkle ordene/spørsmålene. Men jeg synes det blir veldig sjablongmessig når de skriver "Fader vår" på bildet av en himmel. Det blir litt lite spenst over det. På samme måte er det med teksten: "lat namnet ditt helgast", der er det bilde av en bok, og så leser de samme teksten. Jeg synes de lykkes best når de er rendyrket enkle. De lesser litt på. Det kan godt være at Fader vår er så kjent at man ikke trenger noe bildeunderstreking, det kunne godt vært bare et nakent bilde med teksten i seg selv.*

E2: *Når det gjelder Fader vår, med Bøøøøøn... (latter) litt minaret og imam du fornemmet her, men det var jo "to the point" de svarene som ble løftet fram. Jeg merket meg formuleringen "Bønn er oppskrytt". Det var en interessant formulering, og kanskje skal vi ta det innover oss at ungdommene kanskje synes at vi lever i en tradisjon der bønn på en måte blir noe saliggjørende, at det skal løse alle problem, men det gjør jo ikke det. Presentasjon av "Fader vår" er knyttet opp mot bilder, det er ikke lett å finne bilder til alt, så de hadde en utfordring der. Jeg ser en verdi for konfirmanterene, de lærer "Fader vår" på en litt annen måte. I forhold til trosopplæring så er det den som kanskje har gitt mest av refleksjoner og ettertanke og læring. Den er trosmessig og innholdsmessig knyttet opp til det bibelske innholdet.*

E4: *De enkle skriftplakatene gir jo en del tankevekkere til samtale, det gjelder både den om bønn og den om døden. Det kan bli litt tilfeldig hva man henter ut, så her tror jeg samtalen blir veldig viktig. Bønnefilmen balanserer helt på kanten. Jeg synes det var frekt og friskt med contrymusikken til "Fader vår". Jeg kjenner at her ville jeg virkelig gått inn i samtale med disse guttene om hva de gjør, men jeg hører jo også noe av deres anliggende. Som film er den ikke storartet, men de får faktisk formidlet noe. De tar tross alt "Fader vår" i sin munn, samtidig som du hører hvor ambivalente de er på det. Det liker jeg, det er rått og røft og greit som utgangspunkt for de samtalene jeg faktisk tror er det primære her.*

5.2.4 Drøfting av temafilm Bønn

Dialogen nedenfor viser at B3 svarer noe motvillig på hva bønn betyr for han.

Elin: Du tenker at det er mer naturlig å be når du er i sorg enn når livet er bra?

B3: Ja, jeg vet ikke.

Elin: Hva er det med sorg som gjør at du får lyst til å be?

B3: Kan få det bedre, eller noe slikt.

Elin: Du tror du kan få de bedre da?

B3: Ja, det kan hende.

Elin: Hva kan bli bedre?

B3: Jeg vet ikke, men jeg tror at det kan hjelpe.

Dialogen viser at konfirmanten har et forhold til bønn, men det sitter langt inne å snakke om det. Teksten viser konfirmantens ambivalente forhold til innholdet, og kanskje et manglende engasjement i forhold til temaet. Sluttproduktet viser altså noe annet enn det konfirmantene sier under intervjuene. Som multimodalt produkt faller teksten litt igjennom kvalitetsmessig fordi den ikke klarer å kombinere lyd, tekst og bilde på en slik måte at det fremmer budskapet. Men av de tre teksten er det denne teksten som holder seg nærmest til et bibelsk innhold, den presenterer faktisk *Fader vår*. Det er teksten til *Fader vår* som er styrende for valg av bilder. Konfirmantene valgte bilder som gav konkrete uttrykk for de ulike leddene i bønnen *Fader vår*. Dette ble en sjablongmessig framstilling uten den dynamikken som multimodaliteten kan skape. Bilde og tekst fungerte ikke i et samspill som fremhevet eller utvidet betydningen av de ulike modalitetene, i stedet ble det en slags gjentakelse og overopphopning. Måten de bruker voiceover på viser også manglende kompetanse i multimodal produksjon, de gjentar bare teksten de har skrevet til hvert bilde. Dessuten røper stemmebruken deres en tøysete innstilling til temaet. Lydkvaliteten på voiceoveren var preget av mye skurring. Til konfirmantenes forsvar skal det nevnes at det ble gitt begrenset opplæring i lydbehandlingsfunksjonen. Musikken de valgte gir ingen sammenheng mellom dem og bilde/tekst. Videoopptak viser at guttene sier at poenget med musikken var at den skulle være lang nok til å dekke hele tekstens lengde, den var altså ikke valgt med tanke for tekstes innhold. Merkelig nok er det produsentene bak denne filmen som var mest fornøyd med produksjonen sin. Det kan nesten virke som om kvaliteten på produktet er omvendt proporsjonalt med hvor fornøyd produsentene selv er med sitt produkt.

5.3 Vurdering av temafilm Gudstjeneste

Teksten Gudstjeneste er satt sammen av 23 bilder som konfirmantene tok i kirken og 4 svarte skjermbilder med hvit tekst. Det er tekst på alle bildene. På halvparten av bildene er det ingen lyd, noen bilder har lydeffekter, noen musikk og på noen er det brukt voiceover. Teksten beskriver i hovedsak kirkerommet og de ulike elementene der. Bildene er bearbeidet i iPhoto, teksten er satt sammen i iMovie, musikken og noen av lydeffektene er importert fra iTunes, andre lydeffekter har de laget selv. Varighet 3:02



Figur 7 Bilder fra temafilm Gudstjeneste

5.3.1 Konfirmantenes vurderinger av egen film

G1: Den var bra, lengden var passelig, bildene var bra, det var litt humor i den. Den har litt informasjon om kirka. Den sier mer om kirka enn den sier om gudstjeneste. Det er en bra stemning i filmen, det er litt humor.

G2: Den var lang. Jeg er fornøyd. Den handler om ting i gudstjenesten, hva som er der. Vi sier at det er kjedelig i gudstjeneste. Det var kjekt å være i kirka å ta bildene, men gudstjeneste er kjedelig. Filmen sier kanskje at gudstjeneste er litt kjekt da, men vi synes ikke det. Hvilken stemning formidler den? Glade gutter. Filmen er glad, men på slutten, det vi sa om gudstjenesten, stemningen sank ned igjen da.

G3: Den var bra, det var mange bra lyder. Den forteller om gudstjeneste og hva en gjør der. Hvilken stemning formidler den? God stemning i bildene, de er fine. Hvilket budskap har den? Gudstjeneste er for de voksne!

5.3.2 Trosopplærernes vurdering av temafilm Gudstjeneste

T1: Jeg synes den er veldig fin. Det var en bildeføring som viser interiøret i kirka, og da knytter en gudstjenestelige handlinger til det de viser på en fin måte. Du synes ikke de blir for nært knyttet til det materielle, at de unngår å snakke om et åndelig perspektiv? Nei, det var noe av det jeg var mest glad for, at det ikke ble så veldig åndelig, fordi etter mitt syn så er det åndelige knyttet til det materielle. Vi tror på en Gud som ikke bare ble menneske, men som ble kjøtt og blod, og som er til stede gjennom materielle handlinger. Det er jo det som er gudstjeneste. Det er det jeg synes var styrken i det de gjorde der. Men det kom jo som en dogmatisk setning

nærmest at gudstjenesten er kjedelig. Kan hende de opplever det, men det kan og være at det er et dogme som noen bruker, med eller uten grunn.

T2: Jeg følte at det ble mye om kirkerommet og lite om gudstjenesten innholdsmessig. Overskriften kunne like gjerne vært kirkerommet, som gudstjeneste. De fikk satt et personlig preg på filmen, men de bevegde seg på siden av selve temaet. Temaet gudstjeneste gjorde at jeg tenkte det skulle handle mer om innholdet i en gudstjeneste, enn rammene for gudstjenesten. Jeg opplevde at det ble mest rammene. Det bør ligge en føring på det teologiske/innholdsmessige.

T3: Gudstjeneste er litt mer sånn: "Her er talerstolen, der bruker presten å stå. Der er altertavla...". Gudstjenestefilmen sier noe om hva gudstjeneste er for dem, at den er kjedelig, at den er for voksne, og det synes jeg er en veldig god uttalelse, det er viktig for oss å vite, hvis vi ønsker å ta dem på alvor.

5.3.3 Ekspertenes vurdering av temafilm gudstjeneste

E3: Gudstjenesten blir litt for sjablongmessig, og der er jeg usikker på hvor vellykket det er å ha en slik type tekst som på en måte kommer i flere lag. Jeg synes kanskje at det blir litt forstyrrende, bildet blir ikke rent. Samtidig er det veldig stilrent når du får bare den nakne kirken og kirkeklokka. Der synes jeg de lykkes ganske bra. De tar nærsekvenser av altertavla, de bildeutsnittene er gode og dekkende, men jeg blir litt usikker i forhold til tekstene, og disse tekstlagene, og om vi i det hele tatt trenger den type undertekst på alle bildene. I hvert fall kunne de ha hatt noen rene bilder som bare gav litt ettertanke.

E2: Gudstjenesten var knyttet opp mot en bestemt kirke, så verdien av den i en annen kontekst vil kanskje ikke fungere så bra. Den tar for seg det rommet som er deres kirkerom, og det var for så vidt en veldig grei presentasjon av hva gudstjeneste er, og kirkerommet og de forskjellige gjenstandene i kirken. Det er også en snert av humor i det, og konklusjonen deres, den synes jeg vi skal ta til etterretning. Vi gjør vel i å lytte til hva ungdommene sier, de gir oss sitt innblikk i deres syn på hva gudstjeneste er, og konkluderer med at dette her er for voksne. Vi må ta det som en utfordring. Vi må kanskje jobbe med gudstjenesten med tanke på å møte dem. Teologisk la jeg merke til det de sa om preka. Da forkynner presten Guds Ord! Da har de gjort seg noen refleksjoner rundt det, det var litt interessant at det blir sagt om preka.

E4: Den kanskje fineste filmen sånn teknisk sett er den om gudstjenesten. Jeg ble litt imponert over den, selv om de lar seg fasinere av effekter. Det ville vært bare fint om de var litt roligere med det. Elementene kommer litt stakkato inn. De går rundt i kirken med stor nysgjerrighet og oppdagerglede, og de forholder seg til veldig synlige symboler og kommenterer dem. De både formidler og kommenterer det, de viser andre og seg selv hva dette er. Så har du de litt artige kommentarene, ikke minst til organistens arbeidsplass, men også den; "Vær varsam! Det er varmerør under benkane" og "Kyrkjebenkane er ikkje gode å sitte på", det liker jeg. Jeg stusser litt på at de går såpass positivt inn og viser fram kirken sin, mens de på

slutten distanserer seg. Da er det kjedelig og da er det for de voksne, men de har da vært der, og hva er det som skulle til for at det ikke er for de voksne? Det er en inngang til samtale i det, men der viser de mye av seg også ved å være så personlige på slutten. Du får følelsen at de har kost seg litt ved å gjøre dette, samtidig så sier de at dette er kjedelig, dette er for voksne. Nettopp i den dobbeltheten er det en utrolig flott inngang til samtale med dem og med andre. Filmen hadde stått seg bedre uten de kommentarene, for da kunne det også vært mer om kirken, enn akkurat om deres kommentarer om kirken. Men de gir en inngang til samtale, mer enn det de kanskje tenkte på. Man skal ha respekt for det at det blir litt for nært, det tror jeg er veldig viktig.

5.3.4 Drøfting av temafilm Gudstjeneste

Guttene var fornøyd med sin egen tekst om gudstjenesten. Flere informanter pekte på denne teksten som den visuelt fineste, de hadde tatt mange fine bilder, spesielt fra selve kirkerommet. De hadde valgt en teksttype (font) gjennom hele filmen, unntatt på slutten. Dette gav filmen et helhetlig preg, men som E3 påpekte, det er ikke en font som egner seg særlig godt som skjermtekst fordi den er vanskelig å lese, og forstyrrer kanskje bildene mer enn den tilfører noe. Guttene viste glimtvis forståelse av musikkbruk og bruk av voiceover. Et eksempel på vellykket bruk av voiceover er på det bildet hvor de hadde avbildet en plakat hvor det sto: *Vær varsam! Det er varmerøyr under benkane.* Her la de på en voiceover som sa: *Her er det hett!* Dette skapte latter blant publikum.

Konfirmantene bevegde seg helt i ytterkanten av oppgavens tema, det ble mer fokus på kirkerommet enn det ble på gudstjeneste. På den andre siden trekker T1 fram nettopp konfirmantenes materielle framstilling av gudstjeneste som styrken i teksten. Han er opptatt av at utsagnet *Gudstjeneste er kjedelig* nesten kom som et dogme, og han tillater seg å tvile på om ungdommene virkelig synes det, fordi han har erfaring med at konfirmanter holder fram deltakelse i gudstjeneste som noe positivt og minnerikt med konfirmantundervisningen. Undersøkelser viser også at deltakelse i gudstjenester har større betydning for konfirmanterens trosutvikling enn for eksempel skolens religionsundervisning. Munksgaard (jf. 2.1.3) peker også på at religiøse opplevelser kan være med på å bringe mennesker inn i et personlig trosforhold.

Konfirmantene viste motvilje mot å gå for nært og personlig inn på tema, jeg bad dem flere ganger om å si noe om deres personlige forhold til de ulike bildene, uten at det ble tatt til

etterretning. E4 mener det er viktig å respektere den avstanden ungdommene vil ha, det er ikke hensiktsmessig å tvinge dem til en personlig tilnærming. E1 peker på at den visuelle kultur kan bli for overfladisk. Denne filmen kan ha tendenser til det, det var mange muligheter i denne filmen for å gå i dybden på sentrale element i gudstjenesten. På bildet av døpefonten kunne de ha gått inn på hva dåp er, hva det betyr både i kirkelig sammenheng og for sin egen del. Det var mye lettere for dem å forholde seg til de konkrete elementene enn det var å forholde seg til hva de symbolsk representerte. Men det er en film med utgangspunkt for samtale om hva de ulike elementene betyr, slik sett kan deres film være et godt utgangspunkt for en samtale om hva gudstjeneste er. Dessuten var det en mye større refleksjon i arbeidsprosessen enn det sluttproduktet gir uttrykk for.

Humor er et fremtredende virkemiddel i denne filmen. Guttene kom leende tilbake fra kirken, og viste tydelig at de hadde hatt en god opplevelse der. Humor er en positiv faktor også i undervisningssammenheng, humor både motiverer og inspirerer. Å skaffe seg kunnskap bør være spennende og morsomt, og det viste disse guttene i all tydelighet at det var det. Både E3 og E4 trakk frem humoren i denne filmen som et positivt innslag. E3 sier at humoren viser ungdommens stemme, og det sier noe om at de har et forhold til oppgaven de arbeider med. Han syntes det var befriende at humoren fikk slippe til. E4 synes at gudstjenestefilmen var herlig:

(...) de ser jo helt andre ting, de ser at organisten har bilspeil, gasspedal og brems, det er jo helt nydelig, den formen for humor vil de fleste ha sans for.

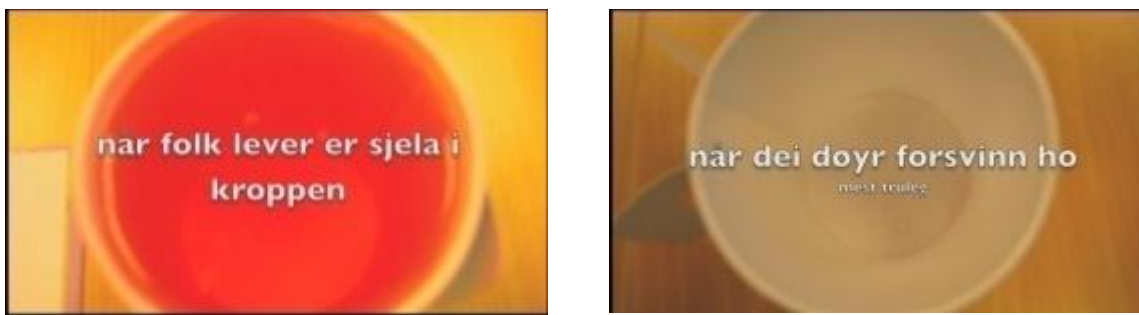


Figur 8 Bilde fra temafilm Gudstjeneste

Ved å være i kirken, ved å forholde seg til de elementene de så der, fikk de en opplevelse. De var fysisk til stede i kirkerommet og erobret det med sitt nærvær. De tok bilder av hvordan de opplevde kirken, og de måtte bearbeide inntrykkene når de kom tilbake til kirkekontoret for å lage filmen. Smart (jf. 2.2.1) peker på viktigheten av å ta religionens ulike dimensjoner på alvor, og nettopp ved denne måten og arbeide på appelleres det til konfirmantenes ulike sanser.

5.4 Vurdering av temafilm Døden/Evig liv

Teksten Døden/Evig liv er satt sammen av 11 bilder som konfirmantene har tatt selv med digitalkamera, og av 12 svarte skjermbilder med hvit tekst. Det er tekst på alle bildene. De bruker lyder på de fleste bildene, bortsett fra på de bildene som skal understreke stillheten. Bildene er bearbeidet i iPhoto, og elementene er satt sammen i filmredigeringsprogrammet iMovie. For å skape bevegelse i bildene har de brukt Ken Burns effekten. Teksten er bygd opp av frittstående utsagn innenfor temaet døden/evig liv, og siden satt sammen til en helhetlig presentasjon uten lineær struktur. Varighet 2.13



Figur 9 Bilder fra temafilm Døden/Evig liv

5.4.1 Konfirmantenes vurdering av egen film

D1: Jeg synes den er bra, det var mye som handlet om liv og død og sånn, eller alt for den del. Jeg er spesielt fornøyd med bildet av D2, det var kult. Det ligner på at han er borte, eller sjela kanskje. Egentlig så er jeg fornøyd med nesten hele filmen da. Filmen forteller at noen tror på noe, men noen andre tror ikke, for å si det sånn. For det var en diskusjon, sånne argument. Av og til var vi inne på at sjelen levde videre, og av og til var vi ikke det.

D2: Den var dårlig, den hoppet bare rett over fra en ting til en annen, den hadde ikke sammenheng. Den forteller om døden, hvilke reaksjoner vi kan ha. Sorg for de

som har mistet noen. Stemningen i filmen er trist, musikken og bildene, og tekstene. Det var vel det som var meningen med filmen.

5.4.2 Trosopplærernes vurdering av temafilm Døden/Evig liv

T1: Det er noe essensielt nært i denne filmen, det er et hjerte som banker, de har opplevd bilulykker, det er noe i ungdomskulturen, det er noen som har opplevd dette. Det er en eksistensiell inngang. Og de har en åpenhet på svarene sine, de vet ikke hva som skjer etter døden. De har en åpenhet i tilnærminga som jeg synes er positivt.

T2: Pedagogisk tenker jeg at filmen er god fordi den er så åpen. De åpner med et spørsmålsteget og de sier kanskje er det slik, eller kanskje er det sånn. Filmen åpner for at folk kan stille spørsmål. Pedagogisk sett er filmen god fordi svarene ikke blir fastspikret. Folk kan ikke bare forholde seg til teksten, de må tenke selv.

T3: De formidler tro. Jeg ser at de har tenkt, at de har fundert på det med døden/evig liv, det er ikke bare slik de har laget på et knips. Det er kanskje spesielt filmen om døden/evig liv som viser refleksjon, den inviterer til undring.

5.4.3 Ekspertens vurdering av temafilm Døden/Evig liv

E3: Den om døden synes jeg faktisk lyktes best. Det er ganske virkningsfullt når du får ett ord, hvit skrift på svart bakgrunn, eller et spørsmål. Jeg synes de er gjennomgående gode på at det blir veldig fokusert, de skaper oppslag, og det gjør noe med deg som betrakter. Du forholder deg til et spørsmål, et stikkord, eller bare et spørsmålsteget. Jeg synes de fanger inn måten å bruke en sammensatt tekst på, nettopp til å sette i gang undring. Jeg synes de har løst det ganske spennende, ved å begrense virkemiddelbruken, ved å la spørsmålene være nakne, hvitt på svart bakgrunn. Det er mitt inntrykk at den gruppen som har snakket om døden kanskje har lyktes best med sin sammensatte tekst, og som tar meg som mottaker.

E2: Her savnet jeg kanskje litt tilknytning til kristen tro, og det håp som vi får gjennom påskebudskapet. Jeg ser jo at det i møte med konfirmanter ikke bestandig er like lett å få løftet det fram. Selv om jeg noen ganger har opplevd at de har "tatt" det, at de ser konsekvensen av Jesu død. Her er det et håp vi kan ha, samtidig som det kommer fram at de er veldig usikre. De er åpne på hvor vidt det er noe mer. Jeg synes det er flott at de knytter det opp mot brutal død, ulykke og sorg. Slik sett har de evnet å sette selve temaet inn i en større kontekst enn bare det å fokusere på døden, og evt. hva som skjer etter døden.

E4: Filmen om døden setter virkelig et krav til samtale. Filmen er vanskelig å forholde seg til. Døden er jo veldig konkret når den kommer, men disse utsagnene her er mye mer spredte, og sånn sett gir mye mindre retning. Det var den jeg så først, og da tenkte jeg at dette ikke var så lett og forholde seg til i trosopplæring.

Den krever veldig aktiv samtale, men de har lagt ut mange spor for den samtalen slik at en klok trosopplærer vil ha veldig mye å hente.

5.4.4 Drøfting av temafilm Døden/Evig liv

Konfirmantene vurderer teksten sin forskjellig -D1 synes den var bra, mens D2 mente den var dårlig. D2 er faktisk den eneste konfirmanten som er kritisk til sitt eget produkt. Det er et paradoks at det er denne produksjonen både trosopplærerne og ekspertene holder fram som den beste teksten. Trosopplærerne mener at teksten inviterer til undring. Den har en åpenhet over seg som inviterer folk til å tenke selv, på den måten er den en pedagogisk tekst. Som multimodalt produkt lyktes denne teksten best ifølge E3 og E4. E2 savnet en kristen tilknytning i denne filmen, og av den grunn vil samtale i etterkant være veldig viktig. Konfirmantene hadde et godt samarbeidsklima, og våget dermed å komme med sin undring. I intervjuet i etterkant ble guttene spurt om hvorfor de valgte temaet Døden/Evig liv: *Det hørtes spennende ut. Det er liksom ingen som vet hva som skjer. Det er ingen som kan bevise noe. Det er rart å tenke på det (D1).*

5.5 Hva er viktigst, prosessen eller produktet?

Trosopplærernes syn på vektlegging av prosess og/eller produkt

Trosopplærerne er samstemte i at læringsverdien ligger mest i prosessen, fordi det er her tanke- og refleksjonsprosessene skjer, og det er under produksjonsprosessen at konfirmantene bearbeider og foredler spørsmålene sine. Trosopplærerne ser at de i denne fasen har en viktig oppgave med å hjelpe konfirmantene med å sortere tanker og spørsmål de kommer opp med.

Hvis en legger for stor vekt på hvordan produktet skal ta seg ut, at det skal bli godt likt, akseptabelt, at det skal være læremessig ufeilbarlig, så kan en fort miste noe underveis. Dette må ses på som en læringsprosess, der også sluttproduktet må få stå der litt uferdig. Vi må ha toleranse for det, men en må ikke slippe at det er et trosmessig bibelsk innhold som skal formidles. Vi skal være oppmerksom på at vi har en type involveringspedagogikk som er slik at bare folk har det kjekt, og vi finner på noe rart, og vi bare gjør ett eller annet i forhold til barne- og ungdomsarbeid så er det liksom så bra. Men som trosopplærere ønsker vi virkelig å formidle noe gjennom dette, det skal ikke bare være en god opplevelse. Vi har noe vi vil gi dem! (T1)

Hvis en i prosessen klarer å få konfirmantene til å reflektere over tema vil det ligge mye læring i det, men man må også legge vekt på sluttproduktet, ellers er det store muligheter for at det blir dårligere, og at konfirmantene ikke blir så stolte av resultatet, mener T3. Hvis konfirmantene på forhånd vet at produktet deres skal brukes videre i konfirmantarbeidet vil det nok motivere dem til å gjøre en skikkelig innsats. Dessuten vil det nok være viktig for konfirmantenes del å få et ferdig produkt. Det gjør noe med selvfølelsen å se noe de har laget selv. Det er en verdi i det å mestre noe, og å ha skapt noe helt nytt. Produksjonene kan også ha stor verdi for trosopplærerne som jobber med konfirmantene, siden det er en mulighet til å få innblikk i hva de tenker, hevder T3. I følge T2 må man på en eller annen måte si hva som er viktigst av prosessen eller produktet. Hvis man sier at sluttproduktet er det viktigste, og man krever at det må ha høy pedagogisk/teologisk kvalitet, vil man måtte gjøre så mange begrensninger i prosessen at den blir lite vellykket. Det vil være synd om høye kvalitetskrav vil hindre konfirmantene i refleksjonsprosessen. Sluttproduktet kan være viktig som døråpner for neste års konfirmanter, og for at konfirmantene selv kan få vist hva de faktisk har tenkt. Videre sier T2 at selv om sluttproduktet ikke kan brukes videre i trosopplæringen har sannsynligvis konfirmantene lært så mye i prosessen at metoden kan forsvares.

Ekspertenes syn på vektlegging av prosess og/eller produkt

Alle ekspertene tenker at det er prosessen som er viktigst. Denne typen skapende arbeid krever at konfirmantene må tenke igjennom, reformulere, gjøre utvalg osv. De har en aktiv metavirksomhet, både knyttet til innholdet i teksten og sitt eget forhold knyttet til innholdet. Produktet er også viktig ved det at man setter sitt stempel på det, men det er vel ofte slik at det blir viktigere for dem som lager produktet enn for dem som ser på det. Samtidig er det viktig at de som er i en prosess hvor de skal lage et produkt er bevisst på at det er en mottaker ut over dem selv. Bevisstheten skapes i prosessen, derfor er E3 overbevist om at produksjon av multimodale tekster er en god måte å bearbeide trosspørsmål på.

Det du jobber aktivt med får du tilegnet deg bedre enn det du får presentert, sier E2. Derfor tenker han at verdien for konfirmantene som får se dette i ettertid ikke vil være så stor som verdien for de som har produsert teksten. Produktet er på tre minutter, mens prosessen har

foregått i 8-10 timer. Prosessen har gitt konfirmantene noen tanker, og det glemmer de ikke. Hvis en velger å kjøre et slikt opplegg må man vektlegge prosessen, men det er viktig at konfirmantene får lov til å presentere produktet sitt i en setting. Dette har de jobbet med og har en stolthet i forhold til, derfor vil en setting der en får lov til å presentere produktet være viktig. Kanskje på en konfirmantfest eller en samtalegudstjeneste for å avspeile det en har tatt opp i løpet av et konfirmantår. E4 sier at mye av læringen skjer nettopp ved *å gjøre*. Både det å konstruere en fortelling med et multimodalt uttrykk, og i forhold til samarbeid med de andre involverte i den gruppa og trosopplærer skjer det mye læring. Det meste av læringen skjer i produksjonsfasen, men man skal ikke se bort fra den stoltheten disse konfirmantene har over produktet de har laget. Og hvis produktene blir riktig brukt i en ny sammenheng der man kan snakke om temaet, og der man igjen spiller på den sosiale samhandlingen, så kan det være mye læring i den neste fasen også. E1 peker også på at prosessen med å lage de multimodale tekstene er viktig, og hvis en tar seg tid til å la konfirmantene lage slike produkter, bør man absolutt bruke dem i videre samtale. Hvilken verdi produktene har for andre stiller E1 et spørsmålsteget ved, han mener at læringsverdien ligger i å lage multimodale produkt og ikke i videreformidlingen av dem.

5.6 Gjenbruksverdien av multimodale tekster

Menigheten ønsker at filmene skal brukes videre i trosopplæringsarbeidet, først og fremst som trigger til temaene neste års konfirmanter skal introduseres for. Menighetens tre trosopplærerne har hatt begrenset innsyn i produksjonsprosessen av de multimodale tekstene underveis. Før de fikk se filmene fikk de en kort introduksjon i hvordan arbeidsprosessen hadde forløpt. Det er på denne bakgrunn de uttaler seg om filmenes gjenbruksverdi. Konfirmantene ble intervjuet om de trodde filmene hadde verdi for videre bruk, og om de ville anbefale neste års konfirmanter å velge datagruppe som en del av konfirmantundervisningen. De fire ekspertene fikk i forkant av intervjuet tilsendt en nettside til filmene. Før selve intervjuet startet fikk de, på samme måte som trosopplærerne, en kort introduksjon til produksjonsprosessen.

Konfirmantenes syn på tekstenes gjenbruksverdi

Seks av åtte konfirmanter mente at filmene deres kunne ha verdi for andre konfirmanter. Flere nevner at læringen kan ligge på den formale kunnskapen, på hvor gammel kirka er, hvordan det ser ut i kirka osv. Noen er også inne på tanken om hvordan neste års konfirmanter rent filmteknisk kunne skapet et bedre produkt selv ved å se på hva de har gjort. De tror filmene kan være til inspirasjon for andre konfirmanter, samtidig som de uttrykker bekymring for at de kan ”stjele” ideene deres i stede for å komme på noe nytt: *Ja, det gir dem inspirasjon da, bare de ikke lager det samme* (B2).

Alle de åtte konfirmantene vil anbefale andre konfirmanter å velge datagruppe. Begrunnelsene for det er, ikke overraskende, at de selv har opplevd at det er kjekt å arbeide med IKT, at det var kjekt å lage film, og at det var fint å samarbeide med andre:

Ja, jeg synes det har vært ganske kjekt. Jeg fikk lage film, og være med andre som jeg ikke er så mye med på skolen. Det var både/og å lage film. Det var kjekt å få møtes, men det var etter skolen, og da har du egentlig lyst hjem igjen, og gjøre andre ting (B1).

Det siste utsagnet kan tolkes slik at når man tross alt *må* delta i en gruppe er det greit å delta i datagruppen av flere årsaker. Ingen nevnte noe om innholdet i filmene, og at de ville anbefale det av den grunn. Prosessen de selv har vært i gjennom for å komme fram til produktet nevner de altså ikke.

Trosopplærernes syn på tekstenes gjenbruksverdi

Trosopplærerne er positive til å videreføre datagruppe i konfirmantundervisningen, men de er opptatt av man skal gå inn i det med edruelighet, at en ikke tror at dette kan revolusjonere trosopplæringen. Dette er en metode som har utfordringer, men som kan gi positive effekter spesielt når det gjelder det å lage triggere og skjerpe appetitten for det som presenteres. T1 uttrykker at han er litt tradisjonell i sin tilnærming til trosopplæring, han er ikke så opptatt av at kirken skal være moderne, men at kirken skal være sann med sitt budskap. Digitale virkemidler er ikke revolusjonerende, og han har ikke overdreven tro på det, men mener det vil være dumt av kirken og ikke ta det i bruk. Metoden kan utvikles, og spesielt ligger det en utfordring i å skape det genuine møtet mellom konfirmantene og det kristne budskapet. Prosjektet må tilføres teologisk kompetanse, slik at det ikke blir et rent digitalt rom for seg selv, sier T1. Som del av et konfirmantarbeid, og inn i annet arbeid i

menigheten, kan bruk av multimodale tekster være et viktig verktøy i trosformidlingen, men det må kobles opp til det kognitive innhold i det som skal formidles. Vi har noe å gi konfirmanter og de unge, og det kan vi bruke dette verktøyet til å formidle, men da må vi selv forankre oss, og våge å tro på det vi sier vi tror på, å bruke Den Hellige Ånd. Han bruker følgende bilde for å illustrere hvordan digitale medier kan brukes i trosopplæringen:

Da jeg var i Syria for tre-fire år siden, så jeg hvordan romerriket ble åpnet opp gjennom ferdselsveier. Det var egentlig militære ferdselsveier for keiserens armee, det var i utgangspunktet krigsveier. I den digitale verden, den verden ungdommene møter på internett, er det mye djevleskap og mye som er destruktivt. Vi må ha den tro at Gud ved Den Hellige Ånd kan bruke disse mediene til noe som er godt. Det gode skulle ha bedre vekstmuligheter enn det onde.

Trosopplærerne tror det har stor verdi for konfirmanter å få være med å skape sitt eget uttrykk for den opplæringen de har fått. Her får konfirmanter lov til å gi av seg selv, og bruke tid på et bestemt tema i opplæringen. Dessuten kan årets konfirmanter bringe videre sine egne tanker til neste års konfirmanter, og hjelpe dem til å tenke, og å åpne dørene for dem. Trosopplærerne er opptatt av og ikke la teknikken, det produksjonstekniske, bli det viktigste med deltagelse i datagruppe. Menigheten ønsker å inkludere arbeidet i datagruppe i hele trosopplæringsopplegget, slik at det ikke blir et vedheng som de andre i staben ikke helt vet hva er, det må bli en del av menighetens totale arbeid. Trosopplæreren er viktig, han er en medvandrer.

Filmene kan være med å vekke engasjement, reise spørsmålsstillinger og gjøre temaene eksistensielle, men filmene må ikke stå for seg selv, de må tilføres kristen kunnskap. Filmene kan gjøre tilnærmingen til temaene mer spennende. Menigheten ønsker at konfirmanter skal få en stemme, at de får gi uttrykk for sine spørsmål, sin lengsel, sin uro, sin tvil eller sin tro. Filmene bør ikke sensureres mye, men konfirmanter bør få hjelp til å uttrykke det de egentlig mener, slik at det ikke blir fjasete og dumt. Det må være litt toleranse for at sluttproduktene er litt uferdige fordi læringsprosessen som ligger bak er det viktigste. Gjenbruksverdien i filmene dreier seg først og fremst om at produktet er preget av at det er konfirmanter og ungdom som har laget det, og at det er en gjenkjenning på at det ikke er en prest eller en kateket som står bak.

Tekstenes gjenbruksverdi vil først og fremst fungere som døråpnere til temaene. Antageligvis treffer konfirmantene, ved sin måte å si ting på, neste års konfirmanter på en annen måte enn det trosopplærerne vil gjøre. De åpner opp for spørsmål og tanker på en annen måte enn det trosopplærerne kan gjøre. Det gjør det interessant fordi det er laget av noen som tenker forholdsvis likt, og som er på samme nivå. Å bruke filmene på en familiefest eller på en samtalegudstjeneste kan det være en fin måte å involvere konfirmantens nærmeste familie på, slik legges det til rette for samtale i hjemmene til konfirmantene også, sier trosopplærerne.

Ekspertenes syn på tekstenes gjenbruksverdi

E3 tror at tekstene har gjenbruksverdi som inspirasjonskilde for nye konfirmanter. Et middelmådig produkt kan være inspirasjon ved at konfirmantene tenker. *Vi skal jo i hvert fall gjøre det bedre enn dette.* Det har å gjøre med å legge lista slik at en tror en greier det bedre, og derfor tør å gå løs på oppgaven. Tekstene vil ha gjenbruksverdi i en eller annen sammenheng, det er opp til trosopplærerne å finne ut hvordan. E2 tror tekstene har bruksverdi, ved at de i en eller annen sammenheng blir vist frem i løpet av konfirmanntiden. Tekstene vil ha betydning for konfirmantene som har laget dem, men både de andre konfirmantene og foreldrene vil nok synes det er stas å få se dem. Når det gjelder gjenbruksverdi videre så tror E2 at filmene kan ha verdi i den forstand at de kan skape litt nysgjerrighet knyttet til de temaene som skal gjennomgås i konfirmanntundervisningen. E4 mener at det er ikke så viktig at produktene er perfekt teknisk eller profesjonelt, det viktigste er at uttrykket er gjenkjennbart for konfirmantene, at det viser deres måte å spørre og kommentere på. Det må også være gjenkjennbart for kirken og trosopplærerne, man må finne igjen symbolene og den kristne kunnskapen som ligger i tradisjonene som skal videreføres. Hvis det bare er gjenkjennbart fra ungdommenes rølpete stil, eller bare er gjenkjennbart fra tradisjonsforvalternes side, så vil det ikke fungere som trosopplæring. E1 tror ikke gjenbruksverdien er så stor blant andre enn de som har laget dem. Filmene bør profesjonaliseres slik at en mye tydeligere får frem poeng og spørsmål som konfirmantene sitter med. De må gjerne inneholde kritiske spørsmål, tvil og ulike problemer som konfirmantene har reist, men filmene bør ha mye bedre kvalitet hvis de skal brukes som utgangspunkt for videre samtale.

Drøfting av tekstenes gjenbruksverdi

I følge Jonassen (jf. 2.4.4) vil læringsverdien være størst for de som lager tekstene fordi selve konstruksjonsprosessen gjør at produsentene må tenke igjennom og reformulere den kunnskapen de skal presentere. De må engasjere seg selv mentalt og på den måten gå inn i en aktiv læringsprosess. Konfirmantene måtte tenke igjennom det temaet de skulle lage en presentasjon av, men refleksjonsprosessen kom ikke i gang av seg selv. De måtte ha innspill fra trosopplærer på det temaet de skulle arbeide med, og det fikk de både muntlig og skriftlig. Dons påpeker også hvor sentral lærerrollen er i møte med multimodale tekster, læreren må være i stand til å fortolke og videreutvikle elevenes innhold og uttrykk i tekstene (jf. 2.4.2). Det var en klar tendens, i alle de tre gruppene, til å holde seg på overflaten av temaet, og ikke ta det inn over seg ved å hente erfaringer og kunnskap fra eget liv.

Trosopplærerne har stor tro på tekstene ville være gode utgangspunkt for videre samtale. Konfirmantene har brukt mye tid på å produsere tekstene, og har derfor et godt grunnlag til å delta i samtale om dem i etterkant. Trosopplærerne mener at tekstene også kan ha verdi for foreldregruppen ved at de får innsikt i hva som foregår i konfirmantundervisningen, og på den måten kan tekstene bli et samtaletema i hjemmet. Undersøkelsen kan ikke gi noen svar på denne hypotesen siden tekstene ikke er vist fram enda, det vil evt. bli aktuelt for neste års konfirmantkull. Ved å vise tekstene til andre, vil produsentene sannsynligvis kjenne på en stolthet og et eiendomsforhold til sin egen tekst hevder Jonassen (jf. 2.4.4).

Tekstene kan ha gjenbruksverdi mot andre konfirmantgrupper som introduksjon til et emne, men da bør det stilles krav til en sterkere tilknytning til det kristne budskapet i tekstene siden de skal brukes i trosopplæringssammenheng, sier både E1 og E4. Videre sier de at tekstene bør være av en viss kvalitet både uttrykksmessig og innholdsmessig. Hvis det bare blir ungdommens uttrykk uten noen kristen tilknytning har de ingen verdi i videre trosopplæring. Tekstene kan med fordel bearbejdes slik at de gir bedre utgangspunkt for samtale. Trosopplærerne pekte også på at konfirmantene bør hjelpes til å uttrykke seg mer presist, og med større dybde/refleksjon enn det som ble gjort i de tre tekstene i oppgaven.

6. Didaktiske refleksjoner

Formålet med denne undersøkelsen var å finne ut hvordan konfirmanter og trosopplærerne opplever produksjon og bruk av multimodale tekster i trosopplæringen. Flere aspekt vedrørende de to problemstillingene har blitt belyst i kapittel 4 og 5. Dette kapitlet blir viet didaktiske refleksjoner med utgangspunkt i de erfaringene som er gjort i undersøkelsen, og med det besvares oppgavens tredje problemstilling: Hva kan erfaringene fra denne undersøkelsen lære oss om fordelene og utfordringene ved bruk av multimodale tekster i konfirmantopplæringen? I 6.1 er fokuset på hvilke positive ringvirkninger de ulike aspektene ved bruk av IKT og multimodale tekster i trosopplæringen viste seg å ha, og i 6.2 sees det nærmere på ulike utfordringer. Oppgaven avsluttes med noen generelle didaktiske refleksjoner i forhold til bruk IKT og multimodale tekster i trosformidling i 6.3.

6.1 Fordeler

IKT/multimodale tekster og motivasjon

Konfirmantene mente at det motiverte dem å bruke IKT siden de er vant til å bruke det i sin hverdag, både på skolen og på fritiden. *Når en holder på med data er det mye enklere, for det holder en på med hele tiden. Da er det lettere å lære (D2).* Konfirmantene opplevde det positivt at de gjennom konstruksjon av multimodale tekster fikk tid til å fordype seg i et tema. *Ja, det er mye bedre det enn å sitte og lese da, for det er ikke så interessant. En lærer litt når en må finne på ting, det er litt enklere å huske det en har laget selv (D2).* En klar fordel ved bruk av IKT og produksjon av multimodale tekster er at konfirmantene er positivt innstilt i utgangspunktet. Det motiverer dem og de sier selv at de lærer bedre når de får være aktive. Konfirmantene fikk ta i bruk et verktøy de er fortrolige med fra sin egen hverdag, og det satte de pris på.

Fortrinnene ved gruppearbeidet –gruppedynamikken

Å arbeide i gruppe med kristne tema er viktig sies det i PTK (1997:20), fordi arbeid i små grupper gir konfirmanten mulighet til å bli godt kjent med hverandre og med trosopplæreren. Det kan gi den trygghet til samhandling som kreves for å samtale om kristne tema. Videre sies det at gruppearbeid kan bidra til å ivareta konfirmantenes egen

deltakelse og innflytelse over sin egen læring. Noen konfirmanter sier at de har nærmet seg den kristne tro pga innsyn i andres tanker om kristne tema. Konfirmantene var ubetinget positive til å arbeide i gruppe, og ingen kunne tenke seg å arbeide alene. Analyse av produksjonsprosessen har vist at konfirmantene lærte av hverandre, både teknologisk og faglig. Konfirmantene er barn av sin kultur og er ikke vant til å snakke om sin tro, ved å jobbe i gruppe med produsere temafilmen måtte de snakke om et tema de vanligvis ikke snakket med hverandre om, og det er et viktig element i denne sammenhengen. Flere av konfirmantene nevnte at det var interessant å lytte til hva de andre tenkte som de ulike temaene.

Gir innblikk i konfirmanternes livsverden

Menighetens trosopplærere er samstemte i at bruk av multimodale tekster i konfirmantundervisningen har et godt potensiale, dette begrunner de med at prosessen tvinger konfirmantene til å tenke over spørsmål av trosmessig karakter. De mener at tekstene, både pedagogisk og teologisk, kan fungere som utgangspunkt for samtale med dem som har laget dem, fordi produsentene har tenkt og reflektert rundt temaene. Ved å produsere multimodale tekster får konfirmantene mulighet til å uttrykke sine religiøse tanker og erfaringer, og på den måten får kirken et innblikk i konfirmanternes religiøse erfaring og forståelse, eller kanskje mangel på sådan. Disse erfaringene ønsker menigheten å bruke i sin videreutvikling av trosopplæringsarbeidet.

Mulighet for nærhet under avstand

IKT-verktøyets fortrinn kan i mange henseende være den nærhet og avstand skjermen skaper. I Norge er vi ikke flinke til å sette ord på den religiøse dimensjonen i tilværelsen. Nettopp denne kombinasjonen av nærhet og avstand kan gjøre det mulig for konfirmantene å sette ord på et tema de vanligvis ikke setter ord på. Og sannsynligvis kan ungdommenes bruk av humor hjelpe dem til å være enda friere i sin tilnærming til et religiøst fenomen (jf. temafilm Gudstjeneste). Sannsynligvis ville ikke konfirmantene våget å sette ord på sine tanker på samme måte ansikt til ansikt med en trosopplærer, eller for et publikum, men IKT-verktøyet gjør det mulig. Lambert (2002:91) sier følgende; *We all want to be heard, but most of us feel extremely ill at ease putting ourselves in a public position to be heard.*

Ved å la datamaskinen være det virkemidlet som bærer fram budskapet blir det kanskje tryggere å uttrykke seg. Da slipper vi å stå der ansikt til ansikt med mottaker, men kan komme med budskapet vårt uavhengig av tid og sted. Vi kan uttrykke nære personlige anliggende fordi vi kan gjemme oss bak skjermen, beskytte oss. En av konfirmanterne (G1) spurte meg om sognepresten skulle se filmen, noe jeg bekreftet at han skulle gjøre. *Da blir han sikkert sint*, svarte konfirmanten. Han var redd for at filmen deres skulle støte presten, noe han ikke ønsket å gjøre.

Temafilmenees gjenbruksverdi

Trosopplærerne og en av ekspertene peker på at temafilmerne er ungdommens uttrykk, og at de sannsynligvis vil være gjenkjennbare for andre konfirmanter, noe som de mener vil gi produktene gjenbruksverdi. De mener at det er trosopplærerens oppgave å sette tekstene inn i en teologisk ramme. Teologien tjener til å være en fortolkningsramme for de religiøse uttrykk, sier Schleiermacher (jf. 2.1.1) fordi religiøse uttrykk kommer før teologien. Derfor er det viktig at det brukes tid til å bearbeide ungdommens religiøse uttrykk for å sette dem inn i den teologiske sammenhengen de hører hjemme i. På den måten kan man sikre at temafilmerne får verdi i trosopplæringssammenheng.

IKT og fortellingsdidaktikken

En av ekspertene (E1) peker på verdien av å bruke fortellingen i sterkere grad enn det som er tilfellet i konfirmanternes temafilmer. Bibelhistorie har en lang tradisjon innen kristen formidling og nettopp fortellingen bør i sterkere grad komme fram i tekstene. Temafilmerne i denne undersøkelsen er i stor grad preget av å være fragmentert, de blir for overfladiske i følge E1 og får støtte fra E4. Konfirmanterne fikk stor frihet i utformingen av tekstene i denne oppgaven, noe produktene også bærer preg av. Konfirmanterne hadde problemer med å lage en fortelling, noe en av konfirmanterne (D2) også uttrykte.

Den var dårlig, den hoppet bare rett over fra en ting til en annen, den hadde ikke sammenheng

I Haslum brukes det tid til å samtale om hvordan man kan skape den gode fortelling, og deltakerne gir hverandre tilbakemelding underveis. Bruk av fortellinger er en viktig metode innen religionsdidaktikk, derfor kan fortellinger med fordel brukes i undervisningen i

datagruppe. Ved å bruke personlige fortellinger kan konfirmentene få hjelp til å sette sin egen fortelling inn i en større vi-fortelling. Det kan være identitetsskapende i den forstand at konfirmenten ser seg selv som del av en større sammenheng (jf. 2.2.2).

6.2 utfordringer og veien videre

Rollen som trosopplærer krever innsikt i IKT og kristendom

Menigheten i denne undersøkelsen har ansatt en medarbeider med medieutdannelse slik at vedkommende er kompetent til å bruke IKT som verktøy i konfirmantundervisningen. Siden bruk av IKT i trosopplæringen vil kreve dobbel kompetanse, både teknisk og teologisk, vil denne medarbeideren være avhengig av å spille på lag med en trosopplærer som kan ta seg av den teologiske delen av undervisningen. Menigheten er opptatt av at undervisningen i datagruppe må integreres i menighetens totale trosopplæringsarbeid, slik at det ikke blir et eget prosjekt for spesielt interesserte, og at prosjektet får en IKT-messig slagside. utfordringen for menigheten er å få til et samarbeid mellom medarbeideren med IKT kompetanse og trosopplærere med teologisk kompetanse. Tidsaspektet vil være av betydning for dette samarbeidet siden trosopplærerne har en stor gruppe konfirmanter som skal undervises, og en slik type undervisning vil kreve organisering i små grupper med flere voksenledere. Haslum menighet bruker til sammenligning én voksenleder på annenhver deltager under produksjon av digitale trosfortellinger. Trosopplæreren har i denne arbeidsformen en mer krevende jobb enn den tradisjonelle trosopplærer. Han skal i tillegg til å undervise konfirmentene i kirkens tro og lære, lære konfirmentene å bruke IKT-verktøy som datamaskiner og digitalkamera. Derfor har denne menigheten en stor fordel ved at de har en ansatt som innehar denne kompetansen, så blir utfordringen å finne en arbeidsform der de kan gjøre seg nytte av denne kunnskapen på best mulig måte.

Krever innføring i hva en multimodal tekst er

Arbeidsmåten produksjon av multimodale tekster forutsetter at konfirmentene får en innføring i hva en multimodal tekst er, og hvordan programvaren og teknologien fungerer. Det viste seg at kunnskapen om produksjon av multimodale tekster blant konfirmentene var

begrenset, en hadde grunn til å forvente bedre kunnskap om denne typen tekster fordi L06 legger så stor vekt på bruk av sammensatte tekster i norskfaget. Konfirmantene hadde derimot gode tekniske kunnskaper, derfor var det ikke behov for å bruke mye tid til teknisk opplæring. Konfirmantene bør i oppstartsfasen presenteres for tekster innen samme sjanger, og etter hvert som menigheten bygger opp tilfanget av tekster bør de brukes som eksempler og inspirasjon for neste års konfirmanter. Det anbefales at det brukes tid på å hjelpe konfirmantene til en kritisk vurdering av kvalitet i multimodale produkt. På den første samling tar man en kriteriediskusjon på hva en god multimodal tekst er, og viser konfirmanten eksempler på tekster. De kriteriene som settes opp i forkant kan være gode utgangspunkt for å gi kritikk underveis. Den siste samlingen bør brukes til å se temafilmen sammen med konfirmantene og snakke om kvaliteten i dem i forhold til de nevnte kriterier. Samtalen bør selvfølgelig dreie seg om temafilmenes innhold og på hvilken måte de klarte å formidle budskapet, slik at en ikke faller i den grøfta at en bare snakker om teknisk kvalitet.

Ressurskrevende arbeidsform

Arbeidet i datagruppe hadde en tidsramme på ca seks samlinger à 75 min. Det er krevende å lage gode tekster og min erfaring tilsier at seks samlinger er i minste laget. Konfirmantene trenger minimum fem samlinger til å produsere teksten sin, i tillegg bør konfirmantene ha en innføringssamling i IKT og multimodale tekster, og det bør være tid til en avslutningssamling for å se og samtale om produktene deres. Det er etter min mening i knappest laget med én trosopplærer på åtte konfirmanter, siden de trenger til dels mye veiledning i forhold til temaet de arbeider med.

Fagsentrert eller elevsentrert undervisning?

En av utfordringene med å drive trosopplæring innenfor menighetens modell vil være hvordan menigheten/trosopplærerne stiller seg til konfirmantenes uttrykk, det kan være avgjørende for hvordan de lykkes med å nå dem. Konfirmantene sier at de ikke finner temaene aktuelle, noe som kan lede dem fram til erkjennelsen av at den kristne tro ikke angår dem. Da vil den kirkelige undervisning ha virket mer immuniserende enn kommuniserende, som Brunstad er inne på i sin undersøkelse (jfr 2.2.3). Derfor er det

viktig at konfirmantene tas på alvor når de sier at temaene ikke angår dem og deres liv. Hvis kravet om korrekt troslære settes som kriterium for produktet, kan man risikere at konfirmantene ikke kommer til ordet. Fagsentreringen kan forhindre at konfirmantene greier å relatere undervisningen til sitt liv og sin hverdag. I utsagnet nedenfor forklarer B1 hvordan han opplevde temaene de ble undervist i.

De var ganske greie, de var så klart ganske kjedelig da. Det handler om ting vi ikke interesserer oss for i hverdagen.

Han har også forslag til tema som kan gjøre undervisningen mer interessant:

Kanskje venner. Uten venner ligger vi egentlig ganske tynt an, da har vi ikke noe. Da blir det bare å være hjemme og se på TV, det blir bare kjedelig. Får ikke lyst til å fortsette liksom. Familie kunne de også ha snakket om. Vi kunne få høre forskjellige historier fra barnevernet og slik, hva unger kunne ha opplevd.

Det er flere konfirmanter som uttrykker at temaene ikke appellerer til dem:

G3: Det var litt kjedelig, jeg er ikke så veldig interessert i sånt, men jeg skal jo bli konfirmert. D1: Jeg likte ikke så veldig godt å være på lørdagssamlingene da. Det er ikke noe som interesserer meg. B2: Ja, det var mye kjedelig også. Mye jeg ikke kommer til å bruke noe særlig. Jeg syntes ikke det var så interessant da, og da gadd jeg ikke å følge med.

Fagformidlingen må på en eller annen måte gjøres aktuelt i forhold til konfirmantenes livssituasjon. Fagstoffet må engasjere konfirmantene mentalt, det bør sette i gang tanke- og refleksjonsprosesser. Fagformidlingen bør legge opp til å berøre flest mulig av kristendommens ulike dimensjoner (jf. 2.1.1) og begrepene etos, logos og patos (jf. 2.1.4). Konfirmantene må få kunnskap om kirkens syn på temaene de arbeidet med, i disse tilfellene Døden/Evig liv, Gudstjeneste og Bønn. Det har liten verdi om arbeidsprosessen og sluttproduktet kun gjenspeiler konfirmantenes ståsted. På samme måte som det har liten verdi hvis temafilmen ikke berører de sentrale kristne elementer filmen skal handle om. Kunsten er å formidle kristendommen på en slik måte at den tangerer konfirmantens livsverden.

Læresamtalen er vesentlig

Det må legges opp til nok tid til samtale mellom trosopplærer og konfirmant, ellers er det en fare for at konfirmantene ikke reflekterer over det temaet de arbeider med. Det var hele tiden en tendens til at de ikke ville bruke personlige tilnærminger til temaet. Refleksjon-i-

handling (jf. s. 32) gjør at konfirmantene kan påvirke produktet mens de arbeider. Analysen av gruppenes arbeidsprosess viste at trosopplæreren hadde en sentral rolle i forhold til å sette i gang refleksjonsprosessen hos konfirmantene (jf. samtalen om bønnelysene s. 51). Trosopplæreren har en viktig rolle som fagformidler og til å inspirere konfirmantene til å tenke over hva temaet betyr for dem personlig. Han må være fagformidler og samtidig en fortolker av konfirmantenes forståelse og uttrykk av tro. Men her må man være forsiktig slik at en ikke mister konfirmantenes uttrykk, det er en hårfin balanse mellom veiledning og innblanding.

Feedback is one of the most powerful influences on learning and achievement, but this impact can be either positive or negative. (Hattie and Timperley 2007: 81)

Undersøkelser viser at det som påvirker elevers læring mest først og fremst er læreren.

Excellence in teaching is the single most powerful influence on student achievement. (John Hattie 2003:4).

Dessuten bør man bruke tid til å samtale om tekstene etter at de er ferdige, refleksjon-overhandling, slik at konfirmantene får mulighet til å reflektere over produktet sitt. Hensikten med det er å la konfirmantene få anledning til å lære av det de har gjort, bl.a. slik at de kan bringe med seg erfaringen over til en annen kontekst. På denne måten får også trosopplæreren en gylden mulighet til å ta utgangspunkt i konfirmantens ståsted, og det vil sannsynligvis være lettere å komme i dialog.

Produsent eller konsument, og tekstenes gjenbruksverdi

I forhold til diskusjonen om produsent- kontra konsumentrollen er det i følge Jonassen (jf. 2.4.6) grunn til å forvente at elevene lærer mer av å produsere multimodale tekster i forhold til læringsutbyttet de får ved å konsumere multimodale tekster produsert av andre. Derfor er det urimelig å forvente av gjenbruk av tekstene ville ha like stor verdig som å være involvert i en produksjonsprosess. I følge E4 er det grunn til å spørre hvorfor man skal bruke uprofesjonelle produkt laget av konfirmanter til fordel for produkter som er spesielt rettet mot konfirmantundervisning og er laget av profesjonelle aktører. Men spørsmålet er vel heller om produktene har evne til å berøre sitt publikum. Produktene i denne undersøkelsen kan sies å treffe i mindre grad. Informantene oppgir at temafilm Bønn ble for tøysete/useriøs i sin tilnærming til temaet. Den viste liten refleksjon hos produsentene og

den inviterer ikke til undring blant publikum. Informantene mente i hovedsak at tekstene kunne og burde brukes i en eller annen sammenheng, men at det var avhengig av trosopplæringen hvor vellykket gjenbruken kunne bli. Det ble understreket at temafilmen ikke var av en slik kvalitet at de kunne stå seg på egen hånd, men det var heller ikke utgangspunktet. Kanskje kan det være et mål på sikt, men da bør det nok utarbeides tydelige føringer. Siden konfirmantene viste begrensede kunnskaper i produksjon av multimodale tekster gikk det nok på bekostning av kvaliteten på produktet. En av ekspertene (E3) som har arbeidet/forsket på ungdomsskoleelevers produksjon av multimodale tekster i ungdomsskolen peker på at produktene er på linje med det som er vanlig i denne alderen. Konfirmantene har fått begrenset opplæring, og har av den grunn begrenset mulighet til å produsere gode multimodale tekster. Det er grunn til å forvente en betydelig kvalitetsheving etter hvert som tilfanget på slike tekster øker, og ungdommene får bedre opplæring i produksjon av multimodale tekster i skolen.

6.3 Religionsdidaktikk og IKT

Grovt sett kan man si at religionsdidaktikken beveger seg mellom fagstofforientering og orientering ut i fra elevenes erfaringsverden. Skolens utgangspunkt var dåpsundervisning, og sett i et historisk perspektiv var memorering den dominerende metoden, med lite rom for egen refleksjon på lærestoffet. Fra 1969 hadde ikke skolen lenger ansvar for å gi elevene fullverdig dåpsundervisning. I dag er kristendomsundervisningen i skolen redusert til en liten del av det nye RLE-faget. Dette faget skal bl.a. gi kunnskap *om* kristendom og ikke *i* kristendom. Derfor er det nå kirken (sammen med hjemmet) som har det hele og fulle ansvar for å gi de dømte trosopplæring.

Plan for konfirmasjonstiden i Den norske kirke (1997) har det pedagogiske grunnsyn at kjennskap til Gud skapes gjennom kunnskapstilegnelse, opplevelse og erfaring. Det er et mål at konfirmantene skal få del i en totalformidling av den kristne tro. Konfirmanten må bli utfordret intellektuelt, følelsesmessig, holdningsmessig og på handlingsplanet, slik at den kristne kunnskapen og kjennskapen kan være basis for et personlig forhold til Gud (ibid. s. 6). Det betyr at man i konfirmantundervisningen bør vektlegge kristendommens estetiske dimensjon og mulighetene for innlevelse og opplevelse. De religionsdidaktiske

begrunnelser er at kunst og estetikk er et sentralt uttrykk i alle religioner, og Smarts vektlegging av erfarings- og opplevelsesdimensjon (ibid.).

I forhold til det utvalget som ligger til grunn for denne undersøkelsen kan det virke som om konfirmantene i særlig grad har opplevd undervisningen som fagsentrert, og som i liten grad har tangert deres livsverden. Konfirmantene sier selv at temaene de har blitt presentert for har ikke berørt dem i vesentlig grad. Derfor var vanskelig for dem å bygge videre på de temaene de hadde fått undervisning i. Konfirmantenes *amount of mental effort investment* (jf. 2.3.4) var minimal i forhold til lærestoffet, noe som vil påvirke evnen til å gjenkalle fakta, prinsipper og fortolkninger. I intervjuene kom det fram at konfirmantene ikke hadde snakket med noen om undervisningens innhold mellom undervisningsøktene. De hadde heller ikke benyttet seg av muligheten til å utveksle erfaringer med hverandre i PedIT.¹⁴ Dermed kan man si at undervisningen ikke hadde lyktes å engasjere konfirmantene på en slik måte at de kom i gang med en selvstendig læringsprosess. Menighetens undervisningsmodell var lagt opp slik at konfirmantene først fikk undervisning, deretter skulle de arbeide selvstendig med en oppgave. Siden grunnlagsundervisningen ikke så ut til å engasjere eller motivere konfirmantene måtte trosopplæreren spille en mer aktiv rolle som fagformidler enn det som i utgangspunktet var tenkt.

Konfirmanten hadde tendensen til å snakke om sine egne tanker om temaet uten å dra paralleller til fagstoffet, og det førte til at sluttproduktene viste manglende faglig tilknytning. Det ble i hovedsak egen fortolkning av fagstoffet uten å se det i relasjon til hva kirken lære er. Trosopplæreren var bindeleddet mellom fag og konfirmant og hadde ansvar for at disse universene ble forent, og i det lå den største pedagogiske utfordringen. Trosopplærers evne til å føre en faglig dialog med konfirmantene var av essensiell betydning for deres læringsutbytte. Konfirmantene var i utgangspunktet positivt innstilt til konfirmantundervisningen, og motivasjon for bruk av IKT var forholdsvis høy. Hovedutfordringen var å stimulere konfirmantene til å reflektere over seg selv, sitt liv og sitt ståsted i møte med trosopplæringen. Det var ikke tilstrekkelig med nytt og moderne datautstyr, kommunikasjonen mellom konfirmantene og mediet gikk ikke av seg selv.

¹⁴ Som tidligere nevnt hadde konfirmantene tilgang på et lukket forum i PedIT. Her ble det lagt ut diverse fagstoff i forbindelse med samlingene, og de hadde mulighet til bl.a. å chatte med hverandre.

Strengt tatt er kvaliteten på undervisningen avhengig av om læreren klarer å formidle faget på en måte som elevene forstår, og om han klarer å tolke elevenes uttrykk innenfor rammen av faget.

Utgangspunktet for denne undersøkelsen var å finne ut hva IKT kan bidra med innenfor trosopplæring. Det viste seg at IKT ikke var en like viktig medieringsfaktor som først antatt i forhold til å aktivisere konfirmanternes motivasjon og refleksjon. Det viste seg at lærerrollen var en større medieringsfaktor enn IKT i forhold til å sette konfirmantene i gang og å få dem til å reflektere over seg selv og sitt liv i møte med fagstoffet.

Litteraturliste

- Afdal, G., Haakedal, E. og Leganger-Krogstad, H. (1997). *Tro, livstolkning og tradisjon. Innføring i kontekstuell religionsdidaktikk*. Tano Aschehoug
- Allport, G. W. (1966). *Psykologi og religiøsitet*. København: Arnhold Busck
- Allport, G. W. (1967). *Personal religious orientation and prejudice*. Journal of personality and social psychology 5, s.432-443
- Bibelen. Tilgjengelig på: www.bibelen.no (lest 12.12.07)
- Bolman og Deal (1994). *Reframing Organizations: Artistry, Choice, and Leadership*. Tilgjengelig på: www.kunnskapssenteret.com/articles/3017/1/Gruppedynamikk/Gruppedynamikk.html (lest 12.03.08)
- Bostad, F., Sigmundson H. (red.) (2004). *Læring, grunnbok i læring, teknologi og samfunn*. Oslo. Universitetsforlaget
- Brunstad, P. O. (1998). *Ungdom og livstolkning, en studie av unge menneskers tro og fremtidsforventninger*. Trondheim. Tapir forlag
- Buckingham, D. (2006). *Defining digital literacy - What do young people need to know about digital media?* Artikkel i: Digital kompetanse 4, s.263-277
- Buckingham, D. (2003). *Media Education. Literacy, learning and contemporary culture*. Cambridge. Polity Press
- Bø, J.B. (1995). *Faget om fortiden. En oversikt over det historiedidaktiske området*. Oslo. Universitetsforlaget
- Center for Digital Storytelling. Tilgjengelig på <http://www.storycenter.org/index1.html> (lest 23.11.07)
- Den Europeiske menneskerettighetskonvensjonen. (2007). Tilgjengelig på: <http://www.lovdato.no/nyhet/2007/20070629-1797.html> (lest 12.02.07)
- Den norske Grunnloven. Tilgjengelig på: <http://www.lovdato.no/all/tl-18140517-000-002.html> (lest 12.11.07)
- Digitale Trosfortellinger i Haslum menighet. (2007). Tilgjengelig på: <http://www.digitaletrosfortellinger.no/> (lest 23.11.07)
- Digitale fortellinger i Storbritannia. (2007). Tilgjengelig på: www.bbc.co.uk/wales/audiovideo/sites/galleries/pages/digitalstorytelling.shtml (lest 23.11.07)
- Dillenbourg, P. (1999). *What do you mean by collaborative learning?* Oxford: Elsevier
- Dons, C. F. (2006). *Digital kompetanse som literacy? Refleksjoner over ungdomsskoleelevers multimodale tekster*. Artikkel i Digital kompetanse 1, s.58-73
- Dons, C. F. (red.) (2003). *Jakten på ungdommens skole. Fortellinger fra praksis ved Huseby skole*. Universitetsforlaget
- Drotner, K. (2001). *Medier for fremtiden. Børn, unge og det nye mediebudskap*. København. Høst og Søn.
- Evenshaug, O. og Hallen, D. (2000). *Barne- og ungdomspsykologi*. Gyldendal akademisk forlag
- Flimmer Film. (2007). Tilgjengelig på: <http://www.digitaletfortellinger.com/> (lest 23.11.07)
- Freire, P. (1999). *De undertyktes pedagogikk*. Oslo. Gyldendal.
- Fugleseth, K. S. (2006). *Trusopplæring i praksis*. Artikkel i: Lannem, T. S. og Stifoss-

-
- Hanssen, H. (red.) (2006). *Metode, mål og mening i Den norske kirkes trosopplæringsreform*. Tapir akademisk forlag
- Gilje, Ø. (2007). *Mediefagets produksjonsprosesser - morgendagens kompetanse?* Artikkel i: Digital kompetanse 4, s.226-243
- Halvorsen, K. (2005). *Å forske på samfunnet – en innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Cappelen Akademisk Forlag
- Hattie, J. (2003). *Teachers make a Difference: What is research evidence?* Australian Council for Educational Research annual Conference, October, 2003.
- Hattie, J. & Timperley, H. (2007). *The power of feedback*. *Review of Educational research*, 77 (1) s. 81-112.
- Henriksen, J. O. (2000). *Homo religiosus. Religiøs erfaring i systematisk-teologisk perspektiv*. Artikkel i: Engedal, G. E. og Sveinall, A. T. (red.) (2002). *Troen er løs*. Trondheim. Tapir Akademisk forlag.
- Innst.S. nr.200 (2002-2003). *Innstilling fra kirke-, utdannings- og forskningskomiteen om trosopplæring i en ny tid. Om reform av dåpsopplæringen i Den norske kirke*. Stortinget. Oslo. Tilgjengelig på: <http://www.stortinget.no/inns/2002/pdf/inns-200203-200.pdf> (lest 29.11.07)
- Johnsen, E. T. (2007). *Barneteologi og kirkens ritualer. Perspektiver på trosopplæring, barn og konfirmanter*. Oslo. PTSS
- Jonassen, D. H. (1996). *Computers as mindtools for schools*. Upper Sadle River, New Jersey
- Kaare, B. H. & Lundby, K. (2006). *Constructing Digital Stories on Faith and Life, an experiment in religious education*. Tilgjengelig på: <http://www.dream.dk/uploads/files/Kaare,%20Birgit%20Hertzberg%20&%20Lundby,%20Knut%20%20.pdf> (lest 27.11.07)
- Kaare, B. H. & Lundby, K. (2007). *The Sacred as Meaning and Belonging in Digital Storytelling*. Artikkel i: *Religion in Late Modernity. Essays in Honor of Pål Repstad* s.69–86. Furseth, I. & Leer-Salvesen, P. (red.), Tapir Akademisk Forlag
- Kirkeforliket (Den nye statskirkeordningen). (2008). Tilgjengelig på: http://multimedia.api.no/www.vl.no/archive/01826/Les_hele_kirkeforl_1826620a.pdf (12.06.08)
- Kjørup, S. (1996). *Menneskevidenskabene*. Roskilde Universitetsforlag
- Korten, J. U. og Svoen, B. (2006). *Unge medieprodusenter og kreativ mediekompetanse*. Artikkel i: Digital kompetanse 4, s.306-328
- Kress, G. (2003). *Literacy in the new media age*. London. Routledge
- Kunnskapsdepartementet. (2006). *Læreplanverket for Kunnskapsløftet*. Oslo. Utdanningsdirektoratet
- Kunnskapsdepartementet. (2008). Pressemelding om KRL-faget. Tilgjengelig på: <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/pressemelder/pressemeldinger/2008/krl-faget-blir-endra-til-religion-livssy.html?id=509211>
- Kvale, S. (2005). *Det kvalitative intervju*, Gyldendal
- Larson, J. & Marsh, J. (1999). *Making Literacy Real. Theories and Practices for Learning and Teaching*. London. SAGE Publications
- Lannem, T. S. og Stifoss-Hanssen, H. (red.) (2006). *Metode, mål og mening i Den norske kirkes trosopplæringsreform*. Tapir akademisk forlag
- Lea, E. (2006). *Digitale fortellinger. En ny type dokumentar*. Artikkel i: *Filmtidsskriftet Z*

-
- 3, 2006, tilgjengelig på www.digitalefortellinger.no (lest 27.11.07)
- Leganger-Krogstad, H. (2007). *Trosopplæringsreformen som digital reform i kirken*. Artikkel i: Hauglin, O. (m.fl.) *Evaluerings av Trosopplæringsreformen. Videreutvikling og oppsummering av forsøkene*. Undervisningsrapport 3. Tilgjengelig på: www.utor.no/doc/underveisrapport_3.pdf (lest 23.11.07)
- Liestøl, G. (2006). *Sammensatte tekster - sammensatt kompetanse*. Artikkel i: Digital kompetanse 4, s.277-303
- Lincoln, Y.S. & Guba, E. (1985). *Naturalistic inquiry*. SAGE Publications
- Lundby, K. (2006). *Transforming Faith-based Education in the Church of Norway: Mediation of Religious Traditions and Practice in Digital Environments*. Artikkel i: *Studies in World Christianity*, Vol.12, Nr 1 2006, s.5-22
- Lundgren, M., Luthi, B. Furth, T. (2005). *The MeWe generation: What Business and Politics must know about the next generation*. Bookhouse Publishing
- Løvland, A. (2006). *Samansette elevtekstar*. Doktoravhandling. Høgskolen i Agder, fakultet for humanistiske fag.
- Munksgaard, K. (1984). *Unge livssyn. En undersøkelse af unges forhold til religion*. København. Gyldendal.
- Norman, D. (1998). *The Invisible Computer*. Cambridge MA. MIT Press.
- NOU 2000:26 ”...til et åpent liv i tro og tillit”. *Dåpsopplæring i Den norske kirke*. Oslo. Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet
- Plan for konfirmasjonstiden i Den norske kirke (1997). Oslo. Kirkerådet. Tilgjengelig på: <http://www.kirken.no/?event=doLink&famID=38865>
- Postholm, M. B. (2005). *Kvalitativ metode, en innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Universitetsforlaget
- Program for digital kompetanse. (2004). Utdannings- og forskningsdepartementet. Tilgjengelig på: http://www.regjeringen.no/upload/kilde/ufd/red/2004/0016/ddd/pdfv/201402-program_for_digital_kompetanse.pdf (lest 12.12.07)
- Rum för berättande. (2007). Tilgjengelig på: www.ur.se/rfb/index.php?t=0
- Salomon, G. (1983). *The differential investment of mental effort in learning from different sources*. Artikkel i: *Educational Psychologist*, 18(1), 42-50.
- Schwebs, T. (2006). *Elevtekster i digitale læringsomgivelser*. Artikkel i: Digital kompetanse nr. 1 s. 25-43
- Skorpe Lannem, T. (red.) (2008). *Trosopplæring i hvilken kirke?* KIFO
- Smart, N. (1989). *The world's Religions. Old traditions and Modern transformations*. Cambridge. Cambridge University Press.
- St.meld. nr 7 (2002-03). *Trusopplæring i ei ny tid. Om reform av dåpsopplæringa i Den norske kyrkja*. Oslo: Kyrkje og kulturdepartementet. Tilgjengelig på: <http://www.regjeringen.no/Rpub/STM/20022003/007/PDFS/STM200220030007000DDDPDFS.pdf> (lest 29.11.07)
- Stables, A. (2003). *Education for diversity*. Aldershot. Ashgate
- Sørensen, B. H. (2001). *Multimediedidaktikk og læring*. København. Glads forlag
- Trosopplæringsreformen”Størst av alt” i Den norske kirke. Tilgjengelig på: <http://www.kirken.no/?event=doLink&famID=11495> (lest 23.11.07)
- Tyner, K. (1998). *Literacy in a digital world. Teaching and Learning in the age of Information*. New Jersey. Lawrence Erlbaum
- Østerud, S. (2004). *Utdanning for informasjonssamfunnet*. Oslo. Universitetsforlaget

Vedlegg

Vedlegg 1 Presentasjon av forskningsdeltakerne	105
Vedlegg 2 Menighetens godkjenning av tilgang til forskningsfeltet	106
Vedlegg 3 Informasjonsskriv til konfirmanter fra menigheten	107
Vedlegg 4 (1) Informasjonsskriv til konfirmanter og foreldre fra HVO	108
Vedlegg 4 (2) Informasjonsskriv til konfirmanter og foreldre fra HVO	109
Vedlegg 5 Dreiebok	110
Vedlegg 6 (1) Intervjuguide konfirmanter	111
Vedlegg 6 (2) Intervjuguide konfirmanter	112
Vedlegg 6 (3) Intervjuguide konfirmanter	113
Vedlegg 7 Intervjuguide trosopplærere og eksperter	114
Vedlegg 8 (1) Godkjenning fra NSD	115
Vedlegg 8 (2) Godkjenning fra NSD	116

Skjematisk presentasjon av forskningsdeltakerne. Det er intervjuet tre trosopplærere fra forsøksmenigheten, fire eksterne eksperter og åtte av forsøksmenighetens konfirmanter.

Koder	Alder	Arbeidssted	Faglig bakgrunn
T1	50-59	Den norske kirke	Teolog, sokneprest
T2	20-29	Den norske kirke	Teolog, sokneprest
T3	30-39	Den norske kirke	Kateket
E1	50-59	Høgskole	Teolog, professor i troslære
E2	50-59	Den norske kirke	Teolog, kapellan
E3	50-59	Høgskole	Høgskolelektor
E4	60-69	Universitet	Religionssosiolog/medieviter
	Alder	Undervisningssted	Tittel
G1	14-15	Den norske kirke	Konfirmant
G2	14-15	Den norske kirke	Konfirmant
G3	14-15	Den norske kirke	Konfirmant
B1	14-15	Den norske kirke	Konfirmant
B2	14-15	Den norske kirke	Konfirmant
B3	14-15	Den norske kirke	Konfirmant
D1	14-15	Den norske kirke	Konfirmant
D2	14-15	Den norske kirke	Konfirmant

Referat av møte over datagruppene

Tilstades: Soknerådsleiar, kyrkjeverje, kateket, sokneprest og prosjektleiar.

Kvifor

Møte for å klarlegge kva som skal gjerast for datagruppene, prosjektleiar si rolle og Elin Tölche si rolle.

Tema som er brukte i undervisinga på dei tre undervisingslaurdagane, skal også vere grunnlaget for triggerane me skal lage på datagruppene. Dette kan såleis hjelpe kofirmantane litt, dei vert påminna desse tema, og hugsar gjerne lettare. Det vert også greit for oss å kunne bruke triggerane til neste år, sidan desse temane er ganske stabile år etter år.

Tema:

- Nattverd og dåp
- Etisk Handel
- Gudstenesta
- Bøn
- Samlivsetikk/Skapt i Guds bilete
- Døden og evig liv
- Tru og tvil/Bibelen
- Diakoni/Gud/Skaparverket
- Den Heilage Ande

Forsking- HVO og Elin si rolle

- Sjølv om konfirmanden ikkje skriv under på å verte «forska» på, skal dette ikkje få fylgjer for konfirmandundervisinga slik me har lagt opp til.
 - Dette vert løyst med at dei gruppene prosjektleiar tek seg av, vert dei som ikkje skriv under.
- Samtykke frå foreldra må dei sende ut sjølve, prosjektleiar sender over namna til deltakarane til HVO.
- Elin skal få seks eller åtte som ho brukar «-Digitale trosfortellinger» på. Dette må gjerne vere nære fortellinger, men ikkje for personlege fortellingar fordi desse skal brukast i undervisinga til andre konfirmandkull.
- Elin må gjerne delta på leir om ho vil og kan. Me skal prøve få til noko digitalt på leiren også. Leiren er torsdag til sundag i veke 7.

Prosjektleiar

08.01.2008

Velkommen til datagruppe!

Heisann

Du er plukka ut til å vere med i det me har valt å kalle datagruppa. Me skal ha samlingane på kyrkjekontoret, og avtalar nærmare med kvar enkelt om tid til neste møte.

Det me håpar å få til, er at de skal lage småfilmar over tema som de har hatt i undervisinga. Dette er trusopplærarane som stend for, å plukkar ut tema. Dei vil også lage forslag til oppgåver som de kan fylgje, eller de kan også vere litt frie til oppgåva men de må ha temaet i botnen.

Nokre av dykk vil vere journalistar, som skal dekkje ulike arrangement, og som må redigerast og ferdigstille for nett og trykk.

Me har nemt det før, at om de vil reservere dykk mot publisering av dykk på bilete, film og internett, må me få beskjed om dette!

Vil også få nemne at HVO driv forskning på denne trusopplæringsmetoden hjå oss, og der dei også er avhengig av godkjenning på om de vert med på det. Dette tek dei seg av, og vil ikkje ha noko å seie for opplegget vårt slik det er planlagt.

De får tilgang til heilt nytt og flott utstyr som de bør handtere med forsiktighet, og slik kan me få fine resultat.

De er tilsaman 21 stk., og vert delt i smågrupper som arbeidar med kvar sine produkt. For at alle skal få med seg kva andre har laga, skal me avslutte datagruppene med «**Konf-filmaward**» der me vil premiere og lage litt stas på oss sjølve!

Desse gruppmøta er obligatoriske, på lik linje med resten av konfirmandundervisinga i Ørsta. Men me skal prøve så langt det let seg gjere å tilpasse og avtale nye møter når de kan møte. Om det er noko de treng vite, ta kontakt.

Mvh

Prosjektleiar



Volda 06.12.07

Informasjonsskriv til konfirmanter med foreldre/foresatte

Dere har tidligere blitt informert om at forskere fra Høgskulen i Volda (HVO) vil forske på konfirmantkullet 2007/08. Dette skrivet er en presisering av deler av forskningsprosjektet, og en forespørsel om deltakelse i prosjektet. Prosjektets formål er å finne ut hvordan filmproduksjon kan være en fruktbar trosopplæringsmetode for konfirmanter. Hovedtittelen på prosjektet er "Trusformidling på den digitale arena", og er ledet av HVO, som vil produsere en lærebok på bakgrunn av prosjektet.

Til sammen 18 konfirmanter skal delta i tre datagrupper som en del av konfirmantundervisningen. På en eller to av disse datagruppene deltar det en forsker som skal observere konfirmantene underveis og dybdeintervjue dem i etterkant om hvordan de opplevde filmproduksjon som et trosopplæringstiltak. Filmene vil også bli gjenstand for analyse i etterkant. Gruppen (-e) vil ha ca 5 gruppesamlinger i løpet av våren, det er tenkt at første gruppe skal være ferdig til vinterferien, og den andre gruppen til påske. Intervjuene og alle andre personopplysninger behandles konfidensielt, og forskerne har taushetsplikt. Prosjektet er tilrådd av Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

Alle opplysninger anonymiseres senest innen prosjektslutt 01.08.2009. Det understrekes at deltakelse i prosjektet er frivillig og at et samtykke kan trekkes tilbake på et hvilket som helst tidspunkt uten at man må oppgi grunn. Det vil ikke få noen konsekvenser for konfirmantundervisningen dersom noen trekker seg eller ikke vil delta.

Undersøkelsen vil, på vegne av HVO, bli gjennomført av: Elin Tölche, Masterstudent "IKT i læring", Høgskolen Stord/Haugesund (HSH), Tlf: 97503938, e-post: elintolche@gmail.com. Elin Tölches veiledere er: Hovedveileder førsteamanuensis Lars Vavik, Dr.Ph, "IKT i læring" ved HSH. Biveileder førstelektor Asbjørn Simonnes, Ph.D, HVO, Pb 500, 6101 Volda. Tlf: 70 07 51 47, e-post: asbjorn.simonnes@hivolda.no

Ta gjerne kontakt med undertegnede på telefon eller e-post for eventuelle spørsmål.

På vegne av Høgskulen i Volda;

Asbjørn Simonnes
Prosjektleder

Elin Tölche
Masterstudent



Samtykkeerklæring

Vi har mottatt skriftlig informasjon om forskning på konfirmantprosjektet om filmproduksjon, og godkjenner at vår konfirmant deltar i undersøkelsen.

Underskrift av foreldre/foresatte: _____

Underskrift av konfirmanten: _____

Svaret sendes i vedlagte frankerte og adresserte konvolutt. Svarfrist fredag 28.12.07

Dreibok

Billete nr _____

Tekst

Lyd/musikk

Notatar

Billete nr _____

Tekst

Lyd/musikk

Notatar

Billete nr _____

Tekst

Lyd/musikk

Notatar

Intervjuguide konfirmanter

1. Forkunnskaper/motivasjon teknisk og teologisk

A Hvorfor velger du å konfirmere deg?

- Hva betyr konfirmasjon for deg?
- Hva er den sterkeste drivkraften for deg for å bli konfirmert?
- Er det tro, tradisjon, gaver, fest, annet?
- Hva har du tenkt om at du skal konfirmeres dette året?

B Hvorfor valgte du datagruppe?

- Har du egen pc/Mac?
- Hva bruker du datamaskinen til?
- Har du drevet med filmredigering/filmproduksjon før?
- Tror du at du kommer til å gjøre det nå?
- Er det noe mer du vil si om ditt valg av datagruppe?

2. Valg av tema

A Du fikk undervisning i ni forskjellige tema på lørdagssamlingene, syntes du temaene var interessante?

- Opplevde du at de angikk deg?
- Var det noe tema du savnet?
- Er det noe mer du vil si angående temaene?
- Hvorfor valgte du det temaet du gjorde i datagruppa?
- Har du et spesielt forhold til temaet?

3. Opplevelse av konfirmantsamlingene.

A Hvordan opplevde du lørdagssamlingene?

- Hvilke forventninger hadde du før samlingene?
- Hvordan ble disse forventningene innfridd?
- Hva gjorde du på lørdagssamlingene?
- Hva var bra med lørdagssamlingene? Hva var kjekt?
- Hva var ikke så bra med lørdagssamlingene?
- Hva kunne ha vært gjort annerledes?
- På hvilken måte ble du berørt av de temaene du arbeidet med?
- Hvorfor ble du ikke berørt?

B Hvordan opplevde du gruppesamlingene?

- Hvilke forventninger hadde du før samlingene?
- Hvordan ble disse forventningene innfridd?
- Hva gjorde du på gruppesamlingene?
- Hva var bra med gruppesamlingene?
- Hva var ikke så bra med gruppesamlingene?

- Hva kunne vært gjort annerledes?
- På hvilken måte ble du berørt av temaet du arbeidet med?
- Hvorfor berørte temaet deg ikke?

C Så du sammenhengen mellom lørdagssamlingene og gruppesamlingene?

- Hvordan fungerte denne undervisningen?
- Har du andre tanker om hvordan dette kunne gjøres?

D På hvilken måte synes du at dette er trosopplæring?

- Har du fått noen nye tanker omkring de ulike temaene det er blitt undervist om?
- Opplever du at temaene angår deg og ditt liv?
- Hvorfor/hvorfor ikke?
- Har konfirmantundervisninga (lørdags- og/eller gruppesamlingene) fått deg til å tenke over din egen tro/tvil?

4. Gruppesarbeid

A Hvordan foregikk samarbeidet i gruppa?

- Var det noen som meldte seg ut?
- Var det noen som tok ledelsen?
- Hvem tok bildene, og hvem bestemte motivet?
- Hvem bestemte hvordan bildene skulle settes sammen på filmen?
- Hvem bestemte hvilke tekster som skulle skrives?
- Hvem bestemte hvilke lyder/musikk som skulle legges på filmen?
- Lærte dere noe av hverandre i gruppearbeidet?
- Fordeler/ulempes med å arbeide i gruppe?
- Fordeler/ulempes med å arbeide alene?

B Hvordan fungerte samarbeidet med trosopplæreren?

- Fikk dere nok frihet til å utforme filmen?
- Fikk dere den hjelpen dere trengt underveis? (teologisk/teknologisk)

5. Trosopplærerrollen

A Hvordan opplevde du kontakten med trosopplærerne på lørdagssamlingene?

- Hvordan syntes du trosopplærernes opplegg var?
- Hva husker du best? Hva var bra med trosopplærernes undervisning?
- Hva var ikke så bra med trosopplærernes undervisning?
- Hva kunne vært gjort annerledes?

Hvordan opplevde du kontakten med trosopplærerne på gruppesamlingene?

- Hvordan syntes du trosopplærerens opplegg var?
- Hva var bra med trosopplærerens undervisning?

- Hva var ikke så bra med trosopplærers undervisning?
- Hva kunne vært gjort annerledes?

B Kan du tenke deg å være hjelpeleder for neste års konfirmanter på datagruppe?

- Hva kunne du ha bidratt med?
- Hvorfor kan du ikke tenke deg det?

6. Refleksjoner omkring tro og tvil i filmproduksjon

A Har du fått nye tanker om din tro/tvil under gruppesamlingene?

- Hvilke? Hvorfor ikke?
- Synes du denne måten å arbeide med film på gir deg innføring i kristen tro?
- På hvilken måte? Hvorfor ikke?
- Hva er fordelene med å jobbe med film i konfirmantundervisningen?
- Ser du noen ulemper?
- På hvilken måte har bruk av datautstyr hjulpet deg til å sette ord på det temaet du valgte? Kunne et annet verktøy ha fungert bedre?

7. Sluttproduktet

A Hva synes du selv om filmen din?

- Hvilket budskap har den?
- Hva sier den om det temaet dere har valgt?
- Hvilken stemning formidler den?
- Tror du andre konfirmanter kan lære noe av å se den?
- Hva kan de lære, hvorfor lærer de ikke noe?

B Vil du anbefale neste års konfirmanter å velge datagruppe?

- Hvorfor/hvorfor ikke?

C På hvilken måte tror du data kan være et nyttig verktøy i konfirmantundervisning?

- Kan data gjøre det lettere for konfirmanter å sette ord på tro og tvil?
- Eller kan data komme i veien for temaet i konfirmantundervisningen?

8. Evaluering

A Fortell om hvordan du har opplevde konfirmantundervisningen?

- Hvilket inntrykk sitter du igjen med?
- Hva har arbeidet i gruppesamlingene (filmproduksjon) betydd for deg og din tro/tvil?
- Hva var det mest positive med konfirmantundervisningen?
- Hva var det mest negative med konfirmantundervisningen?
- Hva kunne vært gjort annerledes?

Intervjuguide trosopplærere og eksperter

- 1. Hva synes du om kvaliteten på sluttproduktet både fra et pedagogisk og teologisk synspunkt?**
 - A) Hva sier filmene om konfirmanternes tro?
- 2. Hva synes du om disse filmene med tanke på trosopplæring?**
 - A) Hva tenker du om å bruke digitale verktøy i trosopplæring?
 - B) Hva kan være fordelen/ulempen med å bruke digitale verktøy i trosopplæring?
- 3. Hvilke føringer må ligge til grunn for at filmene kan ha en læringseffekt?**
 - A) På hvilken måte har disse filmene verdi for andre konfirmanter?
- 4. Hvor ligger læringsverdien i disse filmene, er det i prosessen eller i produktet?**
 - A) Hva er fordelen/ulempen med å vektlegge produksjonsprosessen?
 - B) Hva er fordelen/ulempen med å vektlegge sluttproduktet?
 - C) Er det mulig å ta hensyn til begge?
 - D) Er det mulig at selve arbeidsprosessen kan ha en verdi selv om produktet vurdert ut fra alle kriterier ikke når opp?
- 5. Hva skal til for at slike filmer skal ha en gjenbruksverdi?**
 - A) Hvilke kvalitetstrekk mener du er viktigst å oppfylle i en slik film?
 - B) Hvilken form for opplæring bør konfirmantene ha fått på forhånd?
- 6. Vil denne typen filmproduksjon fungere best i gruppe eller alene?**
- 7. Vil du anbefale menigheter å bruke en slik metode i konfirmentarbeidet?**
- 8. Ordet fritt**

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfagres gate 29
N-5007 Bergen
Norway
Tel: +47-55 58 21 17
Fax: +47-55 58 96 50
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Org.nr. 985 321 884

Lars Vavik
Institutt for religion, livssyn og kyrkjefag
Høgskulen i Volda
Postboks 500
6101 VOLDA

Vår dato: 15.11.2007

Vår ref: 17692 / 2 / SF

Deres dato:

Deres ref:

TILRÅDING AV BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 17.10.2007. Meldingen gjelder prosjektet:

17692	<i>Trosopplæring på digitale arenaer</i>
Behandlingsansvarlig	<i>Høgskulen i Volda, ved institusjonens øverste leder</i>
Daglig ansvarlig	<i>Lars Vavik</i>
Student	<i>Elin Tölche</i>

Personvernombudet har vurdert prosjektet, og finner at behandlingen av personopplysninger vil være regulert av § 7-27 i personopplysningsforskriften. Personvernombudet tilrår at prosjektet gjennomføres.

Personvernombudets tilråding forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, eventuelle kommentarer samt personopplysningsloven/-helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

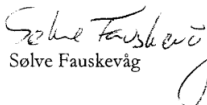
Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, http://www.nsd.uib.no/personvern/melding/pvo_endringsskjema.cfm. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://www.nsd.uib.no/personvern/register/>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 01.08.2009, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen


Bjørn Henrichsen


Solve Fauskevåg

Kontaktperson: Solve Fauskevåg tlf: 55 58 25 83

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Elin Tölche, Anders Tverreggens veg 28, 7037 TRONDHEIM

Avdelingskontorer / District Offices:

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no
TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyrre.svarva@svt.ntnu.no
TROMSØ: NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. nsdmaa@svt.uit.no

Personvernombudet for forskning



Prosjektvurdering - Kommentar

17692

Det vil i prosjektet behandles sensitive personopplysninger om religiøs overbevisning, jf. personopplysningsloven (pol) § 2 punkt 8 a.

Personvernombudet finner at behandlingen kan hjemles i pol §§ 8, første ledd og 9 a, samtykke.

Informasjonsskrivet er godt utformet og redegjør for alle sider ved prosjektet.

Det forutsettes at det ikke registreres personopplysninger om personer som ikke har samtykket til dette (for eksempel i arbeid med videosnutter).

Ved prosjektslutt 01.08.2009 skal datamaterialet anonymiseres. Anonymisering innebærer at direkte og indirekte personopplysninger slettes eller omkodes (grovkategoriseres), samt at lydopptak og koblingsnøkkel slettes.